

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur: Desarrollo humano. Problemáticas de la subjetividad y salud mental. Facultad de Psicología-Instituto de Investigaciones, Buenos Aires, 2012.

# Estudio de la valoración de las situaciones de riesgo en estudiantes universitarios desde la perspectiva de la psicología ambiental.

Mikulic, I.M., Casullo, G.L., Fernandez, G., Giardina, E., Paolo, A., Caballero, R. y Aruanno, Y.

Cita:

Mikulic, I.M., Casullo, G.L., Fernandez, G., Giardina, E., Paolo, A., Caballero, R. y Aruanno, Y. (Noviembre, 2012). *Estudio de la valoración de las situaciones de riesgo en estudiantes universitarios desde la perspectiva de la psicología ambiental. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional En Psicología, XIX Jornadas de Investigación, VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur: Desarrollo humano. Problemáticas de la subjetividad y salud mental. Facultad de Psicología-Instituto de Investigaciones, Buenos Aires.* Dirección estable: <https://www.aacademica.org/romina.caballero/15>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pKyk/sTA>



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

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

# Memorias

## **IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**

### **XIX Jornadas de Investigación**

### **VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR**

27 al 30 de noviembre de 2012

ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS Y NUEVOS DESARROLLOS

TOMO 4



ISSN 1667-6750



## **Autoridades de la Facultad de Psicología**

### **Decana**

Prof. Lic. Nélica C. Cervone

### **Vicedecana**

Prof. Dra. Lucía A. Rossi

### **Secretaria Académica**

Prof. Lic. Graciela C. Paolicchi

### **Secretario de Investigaciones**

Prof. Mg. Martín J. Etchevers

### **Secretaria de Posgrado**

Prof. Dra. Isabel M. Mikulic

### **Secretario de Coordinación Administrativa**

Cdor. René J. Escobar

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

Lic. Jorge A. Biglieri

### **Secretario de Consejo Directivo**

Prof. Dr. Osvaldo H. Varela

### **Consejo Directivo**

### **Claustro de Profesores:**

#### **Titulares**

Prof. Dra. Rossi, Lucía A. | Prof. Lic. Fariña, Juan J. | Prof. Méd. Laznik, David A. | Prof. Dr. Sarmiento, Alfredo J. | Prof. Lic. Neri, Carlos M.  
| Prof. Lic. Grassi, Adrián C. | Prof. Lic. Peker, Graciela M. | Prof. Dra. Aisenson, Diana B.

#### **Suplentes**

Prof. Dra. Seidmann, Susana | Prof. Lic. Donghi, Alicia I. | Prof. Lic. Attorresi, Horacio F. | Prof. Dra. Kufa, María Del Pilar | Prof. Dr. Lombardi,  
Gabriel H. | Lic. Stasiejko, Halina A. | T.O. Papiermeister, Ana M. | Dra. Ynoub, Roxana C.

### **Claustro de Graduados**

#### **Titulares**

Lic. Quattrocchi, Paula Raquel. Lic. Rojas, María Alejandra . Lic. Moraga, Patricia . Lic. Celotto, Ileana Amanda

#### **Suplentes**

Lic. Gartland, Cristina . Lic. Llull Casado, Verónica Gabriela . Lic. Korman, Guido . Lic. De La Sovera, Susana Laura

### **Claustro de Estudiantes**

#### **Titulares**

Sr. Illescas, Gabriel . Sr. Varela, Alejandro . Srta. Ricatti, María Sol . Srta. Stecher, Debora

#### **Suplentes**

Sr. Revora, Esteban . Srta. Gallo, Fernanda . Srta. Mengelle, Evangelina . Srta. Cravero, Jimena

### **Representante de APUBA**

Sr. Cabral, Sergio

**Autoridades**  
**IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**  
**XIX Jornadas de Investigación y VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR**

**Presidente Honoraria:**  
Decana Prof. Nélide Cervone

**Presidente:**  
Prof. Martín Etchevers

**Coordinador:**  
Prof. Lic. Adrián Grassi

**Integrantes de la Comisión Organizadora**

**Claustro de Profesores**  
Prof. Lic. Claudio Godoy - Prof. Dr. Eduardo Keegan - Prof. Dr. Alfredo Sarmiento

**Claustro de Graduados**  
Lic. Fedra Freijo - Lic. Martín Alomo - Lic. Ana Tisera

**Comité Científico**

**Psicología Clínica y Psicopatología**

Toricelli, Flavia - Pelorosso, Alicia - Cryan, Glenda - Galiussi, Romina - Manfredi, Horacio - Quesada, Silvia - Rutzstein, Guillermina - Ragau, Rita

**Psicología del Trabajo**

Leibovich, Nora - Legaspi, Leandro - Alonso, Claudio

**Psicología Educacional y Orientación Vocacional**

Elichiry, Nora - Perelman, Flora - Stasiejko, Halina - Aisenson Gabriela - Bottinelli, Marcela - Fernández Salazar, Diana

**Psicología Social, Política y Comunitaria**

Azzollini, Susana - Quattrocchi, Paula - López, Mercedes - Montenegro, Roberto - Stefani, Dorina - Shejter, Virginia - María Pía Pawlowicz - Biglieri, Jorge - De la Sovera, Susana

**Psicología de la Salud, Epidemiología y Prevención**

Comes, Yamila - Zaldúa, Graciela

**Técnicas y Procesos de Evaluación Psicológica**

Aguerri, María Esther - Cassullo, Gabriela - Fernández Liporace, Mercedes - Peker, Graciela - Nuñez, Ana María Del Carmen  
Attorresi, Horacio - Crespi, Melina

**Psicología Jurídica**

Ghiso, Claudio - Puhl, Stella

**Neuropsicología y Psicología Cognitiva**

Politis, Daniel - Burin, Débora - Yorio, Alberto - Ferreres Aldo - Muzzio Ruben - Kuffa, Pilar - Wainselboim, Alejandro

**Psicoanálisis**

Rojas, Alejandra - Sotelo, María Inés - Laznik, David - Lowenstein, Alicia - Muñoz, Pablo - Quiroga, Susana - Lubian, Elena - Muraro, Vanina - Roussos, Andrés - Schejtman, Fabián

**Historia de la Psicología**

Dagfal, Alejandro - Ibarra, Florencia - Kirsch, Ursula - Rodríguez Sturla, Pablo - Rossi, Lucía - Talak, Ana

**Psicología del Desarrollo**

Duhalde, Constanza - Oiberman, Alicia - Paolicchi, Graciela - Barreiro, Alicia Viviana - Iacub, Ricardo - Franco, Adriana

**Filosofía y Epistemología**

Borakievich, Sandra

**Terapia Ocupacional**

Papiermeister, Ana María

**Estudios Interdisciplinarios y Nuevos Desarrollos**

Gutiérrez, Carlos - Korman, Guido - Ynoub, Roxana - Pawlowicz, María Pía - Neri, Carlos

**Psicología Experimental**

Muzio, Rubén - Wainselboim, Alejandro

# INDICE

## **ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS Y NUEVOS DESARROLLOS**

<b>TRABAJOS LIBRES</b> .....	10
LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION:¿ES POSIBLE UNA EDUCACIÓN COLABORATIVA? Acciardi, Mariano.....	12
CARTOGRAFIA DO CRIME EM UM PROGRAMA POLICIAL DO RIO GRANDE DO NORTE, BRASIL Albuquerque Figueiro, Rafael; Da Silva Figueiró, Martha Emanuela.....	16
ASIGNACIÓN UNIVERSAL POR HIJO (AUH) Y ESTRATEGIAS PRODUCTIVAS DE LOS PEQUEÑOS PRODUCTORES RURALES DE PICADA 2 ARROYOS – L.N. ALEM – MISIONES: “LA PRODUCCIÓN DE TABACO ENTRE SIGNOS DE PREGUNTA”. Anger, Laura; Mathot Rebolé, María Inés.....	20
LA RELACIÓN ENTRE LAS CONFIGURACIONES FAMILIARES Y LAS MODALIDADES DE APRENDIZAJE ESCOLAR DE LOS HIJOS EN UN CONTEXTO DE ALTA VULNERABILIDAD. Arias, Patricia; Bedacarratx, Valeria De Los Ángeles.....	26
CENTRO COMUNITARIO ASISTENCIAL -CECOAS- Y FORMACIÓN DE GRADO. UNA EXPERIENCIA DE OBSERVACIÓN Bereciartua, Gloria Cristina.....	30
CONCEPTOS DEL ARTE EN LACAN, ALTHUSSER Y CASTORIADIS: VACÍOS, DESAJUSTES Y CAOS Bokser, Julian.....	33
LA UNIVERSIDAD COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN CRÍTICA Y CONTEXTUADA DE RESPONSABILIDADES Y GARANTÍA DE DERECHOS. LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS EN SALUD EN CAMPOS DE NECESIDADES SOCIALES. Bottinelli, María Marcela; Remesar, Sergio Esteban; Nabergoi, Mariela; Diaz, Francisco.....	34
SECRETO PROFESIONAL: DILEMAS ÉTICOS EN LA CLINICA DE NIÑOS Calderone, María Julia.....	39
LOS PROCEDIMIENTOS DE AUTORREGULACIÓN EN LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS Y SU RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN SOCIO-HISTÓRICA DE SUBJETIVIDAD Calloway, Cecilia; Colombari, Bruno; Ferramondo, Marcela; Iorio, Santiago.....	42
“LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO PRODUCTORAS DE SUBJETIVIDAD: EL CASO DE UN BARRIO VULNERABLE DE LA CIUDAD DE RÍO GALLEGOS” Carbone, María Del Pilar.....	47
“DEVENIR IMPERCEPTIBLE” COMO FIGURA DE LO IMPERSONAL: FILM DE BECKETT Cardaci, Gabriela.....	50
LAS VIVENCIAS DE LOS ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD DE SAN SALVADOR DE JUJUY Civila Orellana, Pablo Rolando.....	54
FOUCAULT Y EL ANÁLISIS DE LA CONSTITUCIÓN DEL SABER PSIQUIÁTRICO EN RELACIÓN A LOS DISPOSITIVOS DE PODER (FINES DEL SIGLO XVIII Y PRINCIPIOS DEL SIGLO XIX) Coleclough, Elba Marta.....	55
A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RISCO NO BRASIL Da Silva Figueiró, Martha Emanuela.....	58
PRÁCTICAS DE PREGRADO, UN REQUISITO INDISPENSABLE EN LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA. ANALISIS DESCRIPTIVO. De Andrea, Nidia Georgina; Penna, Fabricio.....	62

ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EL “PROTOCOLO DE ACUERDO MARCO DE PRINCIPIOS ÉTICOS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LOS PSICÓLOGOS EN EL MERCOSUR Y PAÍSES ASOCIADOS” Y LA “DECLARACION UNIVERSAL DE PRINCIPIOS ÉTICOS PARA PSICÓLOGOS Y PSICÓLOGAS” De Andrea, Nidia Georgina; Prat, Romina .....	66
¿CONSUMIDORES O CIUDADANOS?. UN PROGRAMA DE PSICOLOGÍA ECONÓMICA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES Denegri Coria, Mariana.....	70
DESDE LA CREACIÓN DE UNA CARRERA Y LOS INICIOS DE UNA PROFESIÓN. ITINERARIOS Y TRAZAS SOCIO HISTÓRICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE. Diamant, Ana; Feld, Jorge Salvador.....	71
PUNTUALIZACIONES SOBRE LOS SUPUESTOS BÁSICOS DEL PLANEO DE ERIC KANDEL. LECTURA CRÍTICA E INTERROGANTES SOBRE LA RELACIÓN ENTRE NEUROBIOLOGÍA Y PSICOANÁLISIS Elizalde, Martina.....	76
EL MODO DE REPRESENTAR ORIGINARIO Y LA AFECTIVIDAD: MERLEAU-PONTY, FREUD Y AULAGNIER Ferme, Federico.....	80
¿LA “ANORMALIDAD” DESVIADA O LA NECESIDAD DE “MEDICALIZAR” PARA NORMALIZAR? Fernandez, Veronica.....	85
DE LA “MONITORIZACIÓN” DEL “OBRAR” A LA “DIGITALIZACIÓN” DEL SUJETO, Fernandez, Veronica.....	90
LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y LAS TICS. Fernández Zalazar, Diana Concepción; Neri, Carlos; Freijo Becchero, Fedra; Schittner, Jorgelina.....	91
CONSTITUIR IDENTIDADE/SUBJETVIDADE NA AUSÊNCIA DO ESPELHO DO OLHAR. UM DESAFIO PARA A DÍADE MÃE-BEBÊ QUANDO A CRIANÇA É DEFICIENTE VISUAL. Ferreira Pinto Silva, Rafael; Affonso, Maria Aparecida.....	94
FORMACIÓN CONTINUA Y CONOCIMIENTO PROYECTUAL EN LA TRAYECTORIA DE LOS JÓVENES. Fevre, Roberto; Castresana, Andrea; Malluk, Cesar; Plans, Roberto.....	99
PSICOLOGÍA: EL SENTIDO DE LA PROFESIÓN. LOS OBSTÁCULOS, LÍMITES Y RIESGOS. PUESTA EN VALOR DEL PSICÓLOGO COMO ARTESANO IMPERFECTO. Franco, Jorge Cesar; Armentano, Fabian Marcelo; Marano, Carlos Alberto; Mancuso, Maria; Khoury Biraben, Diego; Sarmiento, Alfredo José; Vega, Viviana; Barrionuevo, José.....	104
INTENCION DE REDUCIR EL USO DEL AUTO Y ACEPTACIÓN DE POLITICAS RELACIONADAS: FACTORES PSICOLÓGICOS Y CONTEXTUALES . Franco, Paul Andres; Ferreira, Julián; Jakovcevic, Adriana.....	109
EL ARTE-TERAPIA EN LOS PROCESOS DE SELECCIÓN Y COMBINACIÓN DE MEDICINAS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUENOS AIRES Funes, Mariangeles.....	110
UN CONTRAPUNTO ENTRE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE PSICÓLOGOS Y LAS ÚLTIMAS RECOMENDACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Gallegos, Miguel; Berra, Martina Paula.....	113
EL DINERO EN EL TRATAMIENTO: POSIBLES PROBLEMAS ÉTICOS. García Karo, Tamara Flor.....	118
LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE IRA Y TRISTEZA Y DIMENSIONES INTERPERSONALES DE LA EMPATÍA: UN ESTUDIO PRELIMINAR. Giuliani, María Florencia; Morales, Franco.....	121
VICISITUDES DEL FACTOR ECONÓMICO EN INHIBICIÓN, SINTOMA Y ANGUSTIA Glasman, Claudio Anabela.....	125

EMANCIPACIÓN, EDUCACIÓN Y AUTORIDAD. PARADOJAS EN EL TRABAJO DE FORMAR. Greco, María Beatriz.....	129
DEL DARWINISMO ECONÓMICO AL DARWINISMO TECNOLÓGICO: "EL PRECIO DEL MAÑANA" (2011) Guralnik, Gabriel Eduardo.....	133
REPRESENTACIONES SOCIALES DEL SUEÑO TECNOLÓGICAMENTE INDUCIDO: "EL ORIGEN" (2010) Uriel, Fabiana.....	138
MICHEL FOUCAULT: EPISTEME, DISPOSITIVO Y PRÁCTICAS Hellemeier, Andrea.....	144
REFORMA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN URUGUAY, SUJETOS Y PSICOSOCIOLOGÍA INSTITUCIONAL. Heuguerot, Cristina.....	147
EL APORTE METODOLÓGICO DE LA CATEGORÍA DE «TEXTO» DE P. RICOEUR A LA INTERPRETACIÓN DE LA PARANOIA EN EL PSICOANÁLISIS DE FREUD Iglesias Colillas, Ignacio G.....	152
LAS TECNOLOGÍAS DE REPRODUCCIÓN ASISTIDA Y EL TRATAMIENTO DE SUS EXCESOS. PATERNIDAD / MATERNIDAD DE EMBRIONES SUPERNUMERARIOS Kletrnicki, Armando; Alfano, Adriana Lilian.....	156
EL ROL DE LA CIENCIA COGNITIVA EN EL SURGIMIENTO DE LA TERAPIA COGNITIVA EN LA ARGENTINA Korman, Guido Pablo.....	161
EL QUEHACER POÉTICO EN LA PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: FREUD Laje, Matías.....	165
EL QUEHACER POÉTICO EN LA PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: LACAN Laje, Matías.....	169
HILVANANDO PRÁCTICAS Y DISCURSOS. DE LOS AVATARES EN UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES. Luna, María Eugenia; Rocha, María Justina; Tomaino, Sandra; Di Croce, María Josefina.....	172
ALGUNAS CONSIDERACIONES ÉTICO-DEONTOLÓGICAS SOBRE EL ABORDAJE INSTITUCIONAL DE LAS TOXICOMANÍAS EN EL CASO DE PACIENTES ADOLESCENTES. López, Giselle Andrea.....	177
REDACCIÓN DE INFORMES PARA EL ÁMBITO JURÍDICO: VALOR CLÍNICO DE LA VARIABLE JURÍDICA A PARTIR UNA POSICIÓN ÉTICA. López, Giselle Andrea.....	181
TODOS SOMOS CUARTO CHINO López, Jaime.....	184
TENSIONES CONCEPTUALES ENTRE LA CIENCIA COGNITIVA Y EL PSICOANÁLISIS. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS López, Jaime; Elizalde, Martina; La Licata, Ana Clara .....	185
EL FALO DESCENTRADO. JUDITH BUTLER, DONNA HARAWAY Y BEATRIZ PRECIADO: PERSPECTIVAS CONCEPTUALES EN TORNO AL CUERPO. Martinez, Ariel.....	189
ESTUDIO DE LA VALORACIÓN DE LAS SITUACIONES DE RIESGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PSICOLOGIA AMBIENTAL. Mikulic, Isabel Maria; Cassullo, Gabriela Livia; Fernandez, Gabriela Lidia; Giardina, Eliana; Paolo, Ana María; Caballero, Romina Yanina; Aruanno, Yanina.....	193
LA 'EXPERIMENTACIÓN CIENTÍFICA' DURANTE EL RÉGIMEN NAZI. Milmaniene, Magali Paula.....	198

MEDICIÓN DE INTELIGENCIA EN LA ESCUELA: LA PREOCUPACIÓN EUGÉNICA POR EL NIÑO ARGENTINO A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX Molinari, Victoria.....	203
CONSTITUCION DE LOS ESPACIOS SOCIALES. LA NOCION DE PIETAS EN LA ETICA DE LA RESPONSABILIDAD. Montenegro, Roberto Raúl .....	207
LA LEY DE IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA PERSPECTIVA (BIO)ÉTICA Montesano, Haydée.....	212
ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN BÁSICA DE CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS: UN ESTUDIO COMPARATIVO Moya, Luis Alberto; Di Domenico, Cristina.....	215
VULNERABILIDAD DE DERECHOS EN PERSONAS TRANS. Napiarkovski, Federico.....	220
TRAYECTORIAS VITALES UN ACERCAMIENTO A LAS EXPERIENCIAS DE LOS JÓVENES QUE ADSCRIBEN A LAS IGLESIAS PENTECOSTALES EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUENOS AIRES. Pascuchelli, Maria Natalia.....	224
REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA BIOTECNOLOGÍA EN EL SIGLO XXI: “LA ISLA” (2005) Pochintesta, Paula; Mansinho, Mariana.....	230
REPRESENTACIONES SOBRE PRÁCTICAS DE CUIDADO AL FINAL DE LA VIDA Remesar, Sergio Esteban; Leegstra, Rut Cristina; Cristiani, Liliana Sandra; Cacciavillani, Maria Fabiana; Chardon, María Cristina.....	239
EL PROBLEMA DE LA IDENTIDAD Rigotti, Hebe.....	242
RENEGACIÓN Y PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD. EFECTOS DE UNA OPERACIÓN DESMENTIDA Rojas Breu, Gabriela.....	246
ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE SUPERYÓ Y ACTO DELICTIVO EN INTERNOS CONDENADOS REITERANTES. EFECTOS DE UNA FEROCIDAD MUDA Rojas Breu, Gabriela; Yosco, Luis Ricardo.....	250
DILEMAS ÉTICOS EN TORNO DE LA LÓGICA INSTITUCIONAL Y LA LECTURA CLÍNICA Salomone, Gabriela Z.....	254
NEUROSIS Y ANSIEDAD: ANTECEDENTES CONCEPTUALES DE UNA CATEGORÍA ACTUAL Sarudiansky, Mercedes.....	257
PSICOTERAPIA Y RELIGIOSIDAD: INCLUSIÒN DE LAS VARIABLES RELIGIOSAS Y ESPIRITUALES EN LOS TRATAMIENTOS Schinelli, Federico; Korman, Guido Pablo .....	262
PELIGROSIDAD Y DERECHO PENAL DE AUTOR Schulman, Daniel.....	267
A RADICALIDADE DA LÓGICA CONSUMISTA E SEUS IMPACTOS SOBRE AS SUBJETIVIDADES CONTEMPORÂNEAS Seltzer Goldstein, Thaís.....	270
EL MUSEO DEL TRABAJO IMPA: UN PROYECTO DE MEMORIA SOCIAL SOBRE LA IDENTIDAD OBRERA Siedl, Alfredo Claudio José .....	274
EUTANASIA POÉTICA. LA FICCIÓN EN EL TRÁNSITO HACIA LA MUERTE. Tomas Maier, Alejandra.....	277
EL PROFESORADO DE PSICOLOGÍA EN LA U.B.A. UN ANÁLISIS DE SUS PLANES DE ESTUDIOS ENTRE 1957 Y 1976 Urrutia, Juan Pablo; Tejera, Maria Rossana.....	282

“IMPLEMENTACIÓN EN EL INSTITUTO LANARI DE LA VERSIÓN EN ESPAÑOL DEL LIVERPOOL CARE PATHWAY PARA EL CUIDADO INTEGRAL DE CALIDAD DE PACIENTES EN ÚLTIMOS DÍAS DE VIDA. ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES.” Veloso, Verónica .....	292
LA CREATIVIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Villamizar Acevedo, Gustavo Alfonso .....	299
RELATO Y SUJETO Vino, Noemí Amelia.....	300
DAÑO Y PROYECTO DE VIDA. APORTES DESDE LA FILOSOFÍA Y EL DERECHO Vino, Noemí Amelia.....	303
ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INICIALES EN CARRERAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA: ESTUDIO COMPARATIVO. Visca, Jorge Eduardo; Di Domenico, Cristina.....	306
<b>POSTERS</b> .....	311
SITUACIONES DE DESREGULACIÓN EMOCIONAL EN TRES ETAPAS VITALES. UN ESTUDIO CUALITATIVO EN LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA. Giuliani, María Florencia.....	313
FACTORES PSICOLÓGICOS DE LA CONDUCTA DE AHORRO DE ENERGÍA Jakovcevic, Adriana; Graciela, Tonello .....	314
ACTITUDES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE GRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES RESPECTO DE LA ÉTICA PROFESIONAL. Ormart, Elizabeth Beatriz; Pesino, Carolina; Navès, Flavia Andrea; Daniela Belén, López; Pereyra Zorraquin, Ezequiel Maria.....	315
PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN: APORTES FREUDIANOS Sierra, Norma Alicia; Delfino, Diana Andrea t.....	318
TALLER DE CINE Y VIDEO COMO RECURSO EDUCATIVO Y EXPRESIVO EN PERSONAS CON RETRASO MENTAL LEVE. Todisco, Roberto Gabriel; lemme Khoury, Valeria; Guzman, Rogelio; Romano Cheriñac, Celina Natalia.....	319
<b>RESÚMENES</b> .....	320
ALFABETIZACIÓN ECONÓMICA Y ACTITUDES HACIA EL CONSUMO Y LA COMPRA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA Alí Diez, Ítalo Javier; Godoy Bello, María Pía.....	322
LO SINIESTRO EN PICHON-RIVIÈRE: ¿VÍA EXPLORATORIA DEL INCONSCIENTE? Belingheri, Martín.....	324
ESTRATEGIAS GRÁFICAS COMO PRÁCTICAS DE MEMORIA COLECTIVA Benegas Loyo, Diego; Colosimo, Ayelen; D’alessio, Antonella .....	326
REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL TEST DEL ALFABETIZACIÓN ECONÓMICA PARA ADULTOS, (TAE-A -R). Cabezas, Daniel.....	327
SISTEMA DE SALUD HOY: ENTRE EL MIEDO, EL PODER ... Y EL DESARROLLO. Catalán, Pablo .....	328
OBSTÁCULOS EN EL TRABAJO CON ADICCIONES: ¿RESISTENCIAS O IMPOTENCIAS?, HACIA LA BÚSQUEDA DE BUENAS PRÁCTICAS t Catalán, Pablo .....	330
ANÁLISIS METODOLÓGICO DE LAS INDAGACIONES SOBRE VIOLENCIA CONTRA LA MUJER. Siedl, Alfredo Claudio José.....	332

PSICOFÍSICA DE LA CALIDAD VOCAL. ESTUDIO PRELIMINAR Elisei, Natalia Gabriela.....	334
AUTOENGAÑO NEGATIVO, POLARIDADES PSÍQUICAS Y SESGOS COGNITIVOS Fernández Acevedo, Gustavo.....	336
SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ACTITUDES HACIA LA COMPRA Y EL CONSUMO EN CONSUMIDORES DE TEMUCO Godoy Bello, María Pía; Alí Diez, Ítalo Javier.....	337
USOS Y SENTIDOS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN ESCUELAS RURALES Hernández, Oscar.....	338
ACERCA DE LA VEJEZ EN DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS. SUBJETIVIDAD, IDEOLOGÍA Y REPRESENTACIONES SOCIALES. Macotinsky, Graciela Mónica; Mansinho, Mariana; Irazabal, Eduardo Daniel; Pochintesta, Paula; Rodriguez Reaño, Rosa Elizabeth .....	339
PROMETEICAS. UNA MIRADA INSTITUCIONAL DEL POSHUMANISMO Melera, Gustavo.....	341
LA AGRESIVIDAD Y LA MUERTE: VÍNCULOS ENTRE EL PSICOANÁLISIS, LA ETOLOGÍA Y LA FILOSOFÍA Mikulan, Ezequiel Pablo.....	342
EL MOVIMIENTO DE “LO GRUPAL” EN LA ARGENTINA. CORRIENTES CONCEPTUALES Y FILOSÓFICAS EN EL PENSAMIENTO DE JUAN CARLOS DE BRASI Percia, Marcelo; Cossi, Eduardo.....	343
PREPARACIÓN DE PERSONAS CON DÉFICITS SENSORIAL PARA EMPRENDIMIENTOS PRODUCTIVOS Putelli, Nancy Ruth.....	344
EL PANORAMA DE LAS ADOPCIONES MONOPARENTALES EN CHILE: ALGUNAS PROBLEMATIZACIONES Salvo, Irene.....	346
EL ROL DEL ALUMNO EXTENSIONISTA EN RELACIÓN CON LOS MODELOS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA Sans, Micaela Soledad; Moralejo, Magdalena.....	348
VARIABLES PREDICTORAS DE LA SATISFACCIÓN CON LA PROPIA ALIMENTACIÓN Y SATISFACCIÓN CON LA PROPIA VIDA, UN ESTUDIO DE LA ZONA CENTRO DE CHILE Sepúlveda, José; Denegri Coria, Marianela.....	349

# **TRABAJOS LIBRES**



# LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION: ¿ES POSIBLE UNA EDUCACIÓN COLABORATIVA?

Acciardi, Mariano

UBA - Facultad de Psicología - Cátedra Psicología y Epistemología Genética II

---

## Resumen

Es un dato la falta de entusiasmo y la gran pasividad que la Educación Tradicional parece haber traído como consecuencia. El respeto ciego de las jerarquías y la transmisión implícita de contenidos actitudinales desde el “proceso” hasta nuestros días no han sido sin consecuencias respecto de la motivación en lo que un debería ser sin lugar a dudas el entusiasmo por aprender, descubrir y ser protagonista. Se analizan algunos elementos que pueden extraerse de las interacciones contemporáneas mediadas por tecnología que puedan aplicarse a un análisis de ciertas deficiencias de la Educación Contemporánea y delinear propuestas de solución. Consideramos muy importantes modelos de comunidades como el Open Source, las wikis para replantear algunas aristas de la educación. Planteamos incompatibilidades entre las formas de enseñanza y de aprendizaje que se producen espontáneamente en la Cultura y el modo en que se estructuran las currículas escolares. Sobre el final intentamos delinear propuestas de uso de estas tecnologías que permitan contrarrestar algunos de los problemas mencionados. Iluminamos estas cuestiones con las teorizaciones de Piaget, Vygotski, Papert, Bruner, Salomon y Scolari para pensar una educación que no desnaturalice las relaciones histórico-sociales como esenciales en las modalidades de construcción de conocimientos y constitución subjetiva típicamente humanas.

## Palabras Clave:

Educación, Tecnología, Colaboración, TICS.

## Abstract

INFORMATION TECHNOLOGIES: IS POSSIBLE AN EDUCATION COLLABORATIVE?

It is a fact the lack of enthusiasm and great passivity that Traditional Education seems to have as result. Blind respect to hierarchies and implicit attitudinal content transmission from the “process of reorganization National” to this day have not been without consequences about the enthusiasm to learn, to discover and to be a protagonist. We made some Analysis of certain elements from contemporary interactions mediated by technology that can be applied to an analysis of certain deficiencias in Contemporary Education and proposed solutions. We consider important models such as the Open Source communities, wikis to reconsider some edges of education. We raised a tension between the ways of teaching and learning that occur spontaneously in Culture and how they are structured school curricula. At the end we try to outline proposals for use of these technologies to act about some of these problems. Illuminating these issues with the theories of Piaget, Vygotsky, Papert, Bruner, Salomon and Scolari to think an education that does not denature the historical and social relations as essential in the methods of building knowledge

and typically human subjective constitution.

## Key Words

Education, Collaboration, Technologies, TICS.

La guerra fría trajo como consecuencia el impulso de las tecnologías de la comunicación, en el desesperado intento de Estados Unidos por recuperar el liderazgo de la escalada armamentista, luego de que el primer satélite, Sputnik I, fuera puesto en el espacio por la que en ese entonces era Unión Soviética en 1957. Con el invento de la infraestructura de conmutación de paquetes, por parte de Paul Baran en 1959i, se inicia la apasionante historia que convocará, con el correr de los años, inicialmente a numerosos científicos, para abarcar luego el mundo entero. No quitaremos el mérito a Donald Davis tampoco cuya principal diferencia quizás sea no haber dispuesto de la cantidad de millones que el Gobierno de los Estados Unidos le disponibilizó a Baran con el objetivo principal de diseñar una tecnología de comunicaciones distribuida que sobreviviera a múltiples ataques nucleares en diversas partes del mundo. Nada más ni nada menos que James Killian, presidente del MIT, sede incuestionable de los avances tecnológicos más novedosos de las últimas décadas, era el encargado de llevar adelante ARPANET, una agencia de investigaciones con ciertos privilegios para desarrollar y utilizar descubrimientos no probados con el objetivo de no demorar los saltos tecnológicos deteniéndose en las pruebas y testeos a los que el ámbito científico se encuentra compelido y dedicado. Su misión esencial era mantener el liderazgo del estado del arte en tecnología, previniendo posibles sorpresas por parte de los adversarios. (Motivo por el cual finalmente deviene DARPA, a partir del momento en que comienza a depender directamente del Departamento de Defensa de los Estados Unidos). Diez años después sale a la luz el primer producto utilizable conectando al Stanford Research Institute con el Leonard Kleinrock Institute de la Universidad de California: ARPANET, primera red de paquetes conmutados que utilizaba la infraestructura de comunicaciones telefónicas para transmitir datos.

A partir de allí nace un universo de posibilidades rápidamente tenido en cuenta por algunos niños y hombres que no han olvidado el valor de jugar. Con las primeras e incipientes máquinas de turing que comenzaban a nacer en el MIT, aquellos hombres comenzaron a disfrutar de ese extraño placer de realizar agujeros en tarjetasiii sin ni siquiera pensar que darían origen a un universo ético, práctico y político completamente nuevo, no tanto en sus fundamentos como en su alcance y extensión mundial.

Tomaremos algunos conceptos de lo que se conoce como “cooperativismo” en socio-economía a fin de entender si los mismos se ajustan o iluminan aspectos del trabajo colaborativo favorecido por la gran red con vistas a su posible utilización en educación.

Al igual que respecto del rol sociológico del cooperativismo en general encontramos posiciones contrapuestas iv respecto del valor de la acción cooperativa también en lo que a las tecnologías de la

información respecta. Algunos autores consideran el paradigma cooperativo como una manifestación más de la lógica del capital y la explotación. (Benveniste) Consideramos que si bien el capitalismo con su acumulación posibilita la generación de nuevos modos de relaciones político-sociales, ciertas aristas de esta lógica exceden en sus límites a su propio campo.

Una primera pregunta que nos formulamos es si la lógica de surgimiento de tal paradigma es una reproducción de relaciones de producción existentes o una forma reactiva a la exacerbación de las mismas. ¿Es el modo de producción cooperativo, propio de las comunidades en Internet, una reproducción o un nuevo síntoma de las relaciones de producción capitalistas?. Definiendo síntoma como aquello que retorna por ser rechazado de un campo.

En este sentido es preciso dirimir las diferencias entre a) la utilización de las formas de producción cooperativa por parte de las corporaciones; y b) La utilización ética de las formas de producción cooperativa por parte de comunidades globales. Esta distinción se acerca a las dos grandes concepciones del cooperativismo sociológico, la parcial o restringida o bien la más amplia, holística y globalvi. En el caso primero tenemos básicamente dos variantes, la primera en las empresas que vislumbraron como fracasada su forma de organización y trataron de remontarla gracias a la ayuda de la comunidad: El proyecto Mozilla y su contraparte hispanohablante NAVEvii por ejemplo. Y la segunda de aquellas corporaciones que intentan maximizar sus beneficios utilizando mano de obra gratuita: SUN Microsystems o Microsoft respecto de BSD como ejemplo paradigmático.

Consideramos que por el contrario, para el caso b, la utilización ética de las formas de cooperación por parte de las comunidades, encontramos algunos elementos que incluso se oponen directamente a su utilización con fines de beneficio privado y podrían ser de utilidad para introducir cambios en la concepción tradicional de la Educación. La cooperación entre los hombres es tan antigua como el hombre mismoviii. La cooperación es pues, más que un simple “trabajo conjunto”. Es una interacción obligada, una ínter subjetividad necesaria capaz de motivar a las personas hasta el punto de orientar su vida hacia el servicio a los demás. Se inscribe en los preceptos de la solidaridad profunda, deseando para el otro el mismo bien del que uno goza.ix La cooperación de los hombres con vistas a un fin común puede remontarse a los orígenes mismos del hombre y del trabajo. Es Vigotsky (1996)x quien va a remitir a las relaciones sociales y el trabajo el origen mismo de la construcción de las funciones superiores del hombre, gracias a la mediación del habla y la acción en el marco de un sistema de conducta social. Siguiendo a este autor no podemos sino destacar el papel de la acción social, que puede eventualmente asumir la forma de una acción cooperativa, en la constitución misma del hombre. Consideramos por lo tanto que el estudio y la evaluación de las diversas formas de interacción social del hombre nos permite dar cuenta de aspectos importantes de su subjetividad constituida esencialmente en algún tipo de mediación. La mediación más vigente y novedosa de las relaciones entre los hombres con la que nos encontramos hoy y siempre, involucra o ha involucrado, y de una manera cada vez más patente, a las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) . Desde la cosmovisión occidental y cristiana no es raro que concibamos el individualismo como la esencia natural del hombre, cuestión que ha tentado a importantes autores occidentales, sin embargo, a partir de la lectura de autores como Vigotsky nos encontramos casi con la afirmación contraria. Siguiendo a Marx (1982)xi podemos considerar que la aparición del excedente económico y su apropiación por una categoría de hombres dio por tierra con la espontaneidad y la

naturalidad de la cooperación en lo que a la acción humana respecta. Es allí precisamente en donde la cooperación se transformó en un instrumento al servicio del capitalxii. La historia del Software Libre y su uso por parte de las corporaciones repite una vez más esa historia. En lo que a la educación pública respecta, deberíamos analizar aquellos mínimos aspectos de autogestión comunitaria y ejercicio del poder popular que el movimiento Open Source relativo a la cultura implican en su borde. Es partiendo de estos elementos en los márgenes del sistema que puede pensarse el real poder de transformación que esta forma de relación acarrea. Consideramos a la comunidad Open Source como exponentes de un nuevo Orden Mundial, en el que este tipo de interacción, no solo contribuye a la realización de productos de altísima calidad, sino también a una reconstrucción de lo rechazado por las formas de producción capitalistas que tiene que ver con la realización personal y el sentimiento de “ser parte”. Estos últimos aspectos hacen no tanto a necesidades económicas o fines prácticos sino y por sobre todas las cosas a necesidades espirituales y culturales de las comunidades. Es decir, apuntan a fines de realización de los hombres a través de la acción. Opusimos más arriba la utilización ética de la forma de producción cooperativa, al uso pragmático y conforme a los fines del sistema de este tipo de interacción humana. Hay ciertas condiciones que algunos autores indican para dar cuenta del acciones cooperativistas artificiales, que obedecen en general a una situación de crisis económica y son propiciadas por el Estado. Una de ellas es el intento de implantar nuevas formas de producción desde las instituciones al servicio del capital económico. Este movimiento en general es impuesto de arriba hacia abajo(Rojas Herrera J.J. y otros.(2007))xiii atravesando jerarquías piramidales establecidas. Si revisamos los grandes progresos del movimiento colaborativo propiciado y favorecido por la red de redes es precisamente lo contrario, una organización horizontal y ausencia de una cabeza centralizadora responsable de coordinar verticalmente las acciones tal como lo expresa brillantemente en su paper Eric Raymond (1997) xiv

Hasta aquí hemos considerado los aspectos generales del modelo cooperativista que pueden utilizarse como instrumentos de análisis de las interacciones colaborativas propiciadas por las tecnologías de la información. Pasaremos a continuación a centrarnos en los aspectos subjetivos que pueden extraerse de las interacciones cooperativas mediadas por las TICS para tratar de repensar algunos acotados aspectos obsoletos del modelo hegemónico de las instituciones educativas tradicionales.

Permítasenos un breve paréntesis acerca del “uso” de estos instrumentos. Consideramos que la tecnología por sí misma, es decir el instrumento, no basta para generar interacciones socialmente significativas y productivas, de hecho algunos usos pueden muy bien alejarse de este objetivo ético y propiciar asociaciones poco beneficiosas para la cultura y la sociedad. Respecto del uso de la Red, hace un tiempo en un programa televisivoxv nos oponíamos al modo de determinación por el que se definía una supuesta patología “Adicciones a la Web”, cuyo principal indicador era “Cantidad de horas que un sujeto permanecía “conectado””. Varias son las suposiciones que tan poco feliz afirmación implicaba. En primer lugar “Estar conectado” no define absolutamente nada más que la ignorancia completa de las personas que definen el indicador acerca de lo que significa realmente. A poco de indagar, un investigador serio que intentase operacionalizar tal indicador, desistiría ante la imposibilidad de realizar la tarea. Consideramos que ni las computadoras ni Internet son algo especial, tan siquiera ni digno de mención, son simples potencias de las que eventualmente puede realizarse un uso especial. Papert (2010) da cuenta de numerosas “historias de uso” de estas

tecnologías consideradas simplemente como instrumento para otra cosa.

Ninguna red o software particular va a generar espontáneamente un trabajo colaborativo y solidario; mucho menos aún provechoso para la sociedad y la cultura, sin embargo, personas suficientemente advertidas e instruidas bien pueden hacer de una red o instrumento tecnológico cualquiera un uso solidario, socialmente significativo y altamente provechoso para la Sociedad y la Cultura considerados como patrimonios innegables e irrenunciables de la humanidad.

Es sobre un uso particular entonces, entre todos los posibles, que queremos centrar nuestro trabajo en esta oportunidad. Se trata del uso que realiza el movimiento Open Source y gran parte de las iniciativas colaborativas contemporáneas facilitadas por la web. Afirmamos que nos proporcionan importantes elementos cuyo análisis permite esbozar líneas de acción concretas que apunten a compatibilizar el modelo educativo a la vida contemporáneas y a los nuevos modos de relación e interacción que las tecnologías de la información permiten crear.

El primer aspecto que recuperamos como importante a tener en cuenta de estas interacciones es el aspecto lúdico. Seguimos en esto a Papert (2010)<sup>xvi</sup>, autor visionario del MIT quien siempre ha destacado, como fiel seguidor de uno de sus maestros Jean Piaget, el papel de lo lúdico en el aprendizaje. Encontramos en este movimiento una interesante mezcla en donde lo lúdico no quita lo serio y viceversa. Este movimiento nos acerca a un nuevo modo de pensar lo lúdico alejado de lo improductivo. El paradigma incuestionable de esta comunidad es el “Hacker”, bien entendido, es decir alguien que siente placer por involucrarse e indagar en las profundidades de los sistemas informáticos, disfruta de su trabajo-juego y mientras lo hace no tiene ningún reparo en aportar a su comunidad de pares mediante el trabajo mancomunado de él y otros como él.

En segundo aspecto es la posibilidad de realizar interacciones en red. Papert (2010) decía que para quien utiliza una computadora de manera aislada, el usufructo que pueda generar con ese uso es bastante limitado. A partir de la explosión de la gran red, el Hacker deja de ser un sujeto aislado que indaga e investiga los sistemas informáticos. La conexión a la Red potencia enormemente su trabajo-juego en el marco de su interacción con otros. Creemos que tenemos mucho que aprender de estas personas que espontáneamente crean relaciones temporarias con vistas a un objetivo y cuyo fin por añadidura es contribuir.

El tercer aspecto que intentaremos tomar como elemento de análisis son las modalidades de aprendizaje que podemos observar, fundamentalmente -aunque no exclusivamente- en los “Nativos Digitales”, para utilizar el término de Prensky (2001)<sup>xvii</sup>. Es claro que nuestros jóvenes aprenden a utilizar computadoras y la red misma, sin embargo, ¿Puede afirmarse que lo aprendan de acuerdo a una “currícula escolar”? Este tipo de “Aprendizajes Invisibles” (Cobo, C (2010)<sup>xviii</sup> es el tipo de aprendizaje más generalizado en las generaciones contemporáneas, y en donde lo notable es el modo en que los mismos pares funcionan como “el experto” en dispositivos que nada impide denominarlos “Andamiaje” (Bruner, (1978))<sup>xix</sup>. En un Congreso reciente en la ciudad de Rosario, hemos afirmado que el modo en que se apoyan los unos en los otros en las comunidades colaborativas de la web, constituyen una suerte de Zona de Desarrollo Próximo Generalizada (Vigotsky (1996))<sup>xx</sup> Creemos que el Open Source es un paradigma por excelencia de las modalidades de aprendizaje significativo que debemos tratar de acercar hacia los dispositivos educativos formales. Tal como lo explica Cristóbal Cobo, en la actualidad un conjunto muy grande y muy significativo de aprendizajes se producen casi por generación espontánea en los

bordes o por fuera del sistema educativo.

Para terminar con el análisis de los elementos que hemos seleccionado en este trabajo, mencionamos la cotideaneidad y el acceso inmediato a datos y herramientas que pueden cristalizarse en valiosos conocimientos y competencias. Consideramos que esto reformula fuertemente todos los sistemas de formación desde la edad Media hasta la actualidad. Partiendo de los monasterios medievales con sus curiosos clérigos que llevaron a cabo la importante reflexión que se dió en la baja Edad Media (Gilson E. (1965))<sup>xxi</sup>; pasando por la explosión de las Universidades en la Alta Edad Media; y por qué no la creación de las asociaciones científicas; y más contemporáneamente la apropiación del conocimiento operado por las corporaciones; encontramos que en todos los casos, la creación de instituciones y organizaciones ha tenido como principal objetivo la restricción del conocimiento, restringiéndolo a circular únicamente en selectos círculos aislados de las masas y las comunidades. La lógica por detrás de todas estas instituciones es la de la “Escasez”. Por el contrario la potencialidad de la apropiación del Capital Cultural (Bourdieu P. (1979))<sup>xxii</sup> posibilitada por las actuales tecnologías de la información no muestra precedentes. -Consideramos también interesante dar cuenta de si esta posibilidad de apropiación coincide con su apropiación efectiva y si no, cuáles son los determinantes que facilitan o dificultan la misma, pero eso será objeto de otro trabajo-. El espíritu Hacker, que domina aún hoy la web aparece como un controvertido movimiento en contra de la apropiación por manos privadas de aquel patrimonio de pleno derecho de la humanidad que consiste en la Información y la Cultura. Las reacciones de las organizaciones de Hackers contra cada nueva Ley del Gobierno de los EE UU favoreciendo los derechos de propiedad, las patentes, etc. El filtrado de información facilitado por sitios como wikileaks. El uso de las redes sociales como instrumento de apoyo de las últimas revueltas sociales de occidente y oriente (twitter, YouTube, Facebook, etc). El gran apoyo logístico brindado a la revuelta de Occupy Wall Street por parte de Anonymous, etc. Son todos elementos que dan cuenta de una nueva incipiente distribución del poder que aún no sabemos hacia donde lleva. La accesibilidad a costos reducidos a importantes herramientas de interacción social como son los Blogs, YouTube, Google, etc le han dado accesibilidad mundial a culturas completamente ignoradas y censuradas por otras hegemónicas. Aspecto lúdico, motivación, interacción en red, aprendizajes invisibles y accesibilidad a grandes masas de la población otrora privadas, son solo algunos de los aspectos que podemos extraer del análisis de las interacciones sociales cooperativas mediadas por tecnología que no deberían ser indiferentes a la hora de formular cambios que decanten en mejoras del sistema educativo contemporáneo. Para una educación en donde cada uno sea partícipe de una apasionante construcción como es la del conocimiento del mundo que nos rodea, la web y las TICS en su conjunto esbozan las vías por las cuales avanzar, en dirección a un protagonismo real de cada uno de los participantes del sistema educativo. Este es el intento que hace años llevamos a cabo en la Cátedra de Psicología y Epistemología Genética, al introducir poco a poco herramientas con las que nuestros estudiantes poseen una cotideaneidad importante, a fin de tratar de derivar algo de la motivación y la fascinación que las TICS acarrear hacia dentro del sistema educativo en lugar de expulsar o desvalorizar los Aprendizajes Invisibles. Asimismo no apuntamos en general al uso de herramientas extranjeras a la vida de los estudiantes, muchas de las cuales como la moodle, en última instancia intentan acorralar las potencialidades de la horizontalidad y accesibilidad indiscriminada de la web mediante los instrumentos de control y disciplina históricos del núcleo duro de la didáctica, en donde la estructura es vertical,

el control es capilarizado y el acceso a la información restringido y autorizado.

### **Bibliografía:**

- Bourdieu P. (1979). *La Reproducción*. México: Ed Laia. 1996. ISBN 968-476-249-6
- Bruner, J (1966). *Toward a Theory of Instruction*. USA: Harvard University Press. ISBN 0-674-89701-3
- Bruner, J. (1978). *The role of dialogue in language acquisition* In A. Sinclair, R., J. Jarvelle, and W. J.M. Levelt (eds.) *The Child's Concept of Language*. New York: Springer-Verlag
- Cobo, C. (2010). Conferencia TEDxLaguna *Aprendizaje invisible: ¿Cómo aprender a pesar de la escuela?* Recuperado 20/09/2009: [http://www.youtube.com/watch?v=9E\\_BH00dkJk](http://www.youtube.com/watch?v=9E_BH00dkJk)
- Gilson, E. (1965). *La Filosofía Medieval*. Madrid: Gredos. 1995. ISBN 84-249-2033-3
- Marx, C (1867) . *El Capital, Crítica de la Economía Política*, Libro 1. México: FCE. 1946
- Neri, C. *Telarañas de conocimiento. Educando en tiempos de la Web 2*. Buenos Aires: Libros y Bytes. ISBN 978-987-1426-01-0
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants, Part I* Published in *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, December 2001)
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?* Published in *On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001)
- Raymond, E.S. (2001). *The Cathedral and the Bazaar: Musings on Linux and Open Source by an Accidental Revolutionary, Revised Edition*. Sebastopol: O'Reilly Media Inc. ISBN 978-0-596-00108-7.
- Rojas Herrera, J.J. y otros.(2007). "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Quebec: Univesité de Sherbrooke (Qc), Canada. 2007. ISBN 978-2-922672-16-9
- Vygotsky, L.S. (1996) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica (Grijalbo Mondadori) ISBN 84-7423-783-1
- Vygotsky, L.S. (2007) *Pensamiento y Habla*. Buenos Aires: Colihue ISBN 950-563-034-4
- Bill, Stewart, (1996). *Living Internet, "The World First Web Published Book"*. Publicado 2000. Recuperado desde Internet: [http://www.livinginternet.com/ttoc\\_site.htm](http://www.livinginternet.com/ttoc_site.htm) el 11/05/2010.
- Levy, Steven. (2010). *Hackers, heroes of the Computer Revolution – 25th Aniversary Edition*. Chapter 1 Sebastopol: O'Reilly Media Inc.
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Elementos ideo-políticos para la comprensión de la misión histórica del movimiento cooperativo". "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 65
- Bourdieu P. (). *La reproducción*
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Elementos ideo-políticos para la comprensión de la misión histórica del movimiento cooperativo". "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 68
- Andreo Bernal R. (2006). *Blog de Rogelio Bernal*. Recuperado el 10/02/2012 de <http://bdsv.zoomblog.com/archivo/2006/09/04/nave.html>
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Elementos ideo-políticos para la comprensión de la misión histórica del movimiento cooperativo". "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 66
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Descubrir el paradigma cooperativo por la Educación",. "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 89
- Vygotsky. L.S. (1996) "Instrumento y signo en el desarrollo del niño", *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Pag. 55.
- Marx (1867) . "La transformación del dinero en capital", *El Capital, Crítica de la Economía Política*, Pag. 103
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Elementos ideo-políticos para la comprensión de la misión histórica del movimiento cooperativo". "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 67.
- Rojas Herrera J.J. y otros.(2007). "Elementos ideo-políticos para la comprensión de la misión histórica del movimiento cooperativo". "El paradigma cooperativo en la encrucijada del Siglo XXI". Pag 80.
- Raymond E.S. (1997). *The Cathedral and the Bazaar* (Versión pública de paper disponible en: <http://www.catb.org/~esr/writings/cathedral-bazaar/cathedral-bazaar/>)
- Nos referimos a una entrevista mantenida en el programa "Mejor Hablar de ciertas cosas", conducido por Gastón Pauls y dedicado en esa emisión al uso de la tecnología por los adolescentes, emitido durante el año 2010, en el canal "Encuentro" perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Papert.S. (2010). *La familia conectada*. Buenos Aires: Emece Editores.
- Prensky M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?*
- Cobo C. (2010). *TEDxLaguna Aprendizaje invisible: ¿Cómo aprender a pesar de la escuela?*
- Bruner J. - Bruner, J. (1978). *The role of dialogue in language acquisition*
- Vygotski Lev S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: CRITICA (Grijalbo Mondadori SA)
- Gilson E. (1965). *La filosofía medieval*. Madrid: Gredos.1995. Pag 734.
- Bourdieu P. (1979). *La Reproducción. Capital Cultural y comunicación pedagógica* Pag. 111

# CARTOGRAFIA DO CRIME EM UM PROGRAMA POLICIAL DO RIO GRANDE DO NORTE, BRASIL

Albuquerque Figueiro, Rafael - Da Silva Figueiró, Martha Emanuela

Universidade Potiguar - UnP

---

## Resumen

O presente trabalho é fruto de um projeto de pesquisa intitulado “Mídia e produção de subjetividade: cartografias dos programas policiais”, que buscou cartografar as linhas discursivas, produtoras de subjetividades, presentes nas diferentes reportagens veiculadas em um programa policial de grande audiência no estado do Rio Grande do Norte, Brasil. A partir do método da cartografia, a pesquisa analisou o programa “Patrulha da Cidade”, exibido em todo o estado do Rio Grande do Norte, durante um mês, totalizando 21 programas assistidos. Os conteúdos foram analisados e registrados em diário de campo. Os resultados apontam que a questão da drogadição é apontada como um problema de segurança pública, logo devendo ser tratado como questão de polícia, o que dificulta o entendimento deste problema como uma questão de saúde pública, estigmatizando os usuários de drogas, precarizando, com isso, os serviços oferecidos a este público. Além disso, as reportagens exibidas fazem a exigência de maiores punições e castigos para com aqueles que cometem crimes, o que colabora para a produção de subjetividades cada vez mais inseguras. Com isso, constrói-se a ideia de que a questão da criminalidade pode ser solucionada unicamente com medidas de segurança, mascarando as questões sócio-históricas, que produzem a realidade.

## Palabras Clave

mídia, subjetividade, cartografia, crime.

## Abstract

CRIME CARTOGRAPHY IN A POLICE PROGRAM OF RIO GRANDE DO NORTE, BRAZIL

The present work is the result of a research project titled “Media and the production of subjectivity: cartographies of cop shows,” which sought to map out the lines discursive production of subjectivities, present in the various articles published in a program officer for the large audience in the state Rio Grande do Norte, Brazil. From the cartographic method, the research examined the “Patrulha da Cidade” aired throughout the state of Rio Grande do Norte, for a month, totaling 21 programs viewed. The contents were analyzed and recorded in a field diary. The results indicate that the issue of drug addiction is seen as a problem of public security, should be treated just as a matter of police, which complicates the understanding of this problem as a public health issue, stigmatizing drug users, undermining, thereby the services offered to this audience. Moreover, the reports are displayed requiring greater punishments and punishments for those who commit crimes, which contributes to the production of subjectivities increasingly insecure. This builds up the idea that the issue of crime can be solved only with security measures, masking the socio-historical, which produce reality.

## Key Words:

media, subjectivity, cartography, crime.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado da pesquisa intitulada “Mídia e produção de subjetividade: cartografias dos programas policiais”, desenvolvida por professores e alunos do curso de psicologia da Universidade Potiguar, em Natal - RN, Brasil. O interesse em desenvolver a referida pesquisa se deu em função dos altos índices de audiência que os programas policiais vem conseguindo na mídia televisiva brasileira. Em geral, tais programas abordam questões referentes a segurança pública, veiculando reportagens sobre temáticas variadas tais como: uso e tráfico de drogas; roubos, assassinatos e outros crimes; além apresentar determinadas matérias com foco em adolescentes em conflito com a lei.

A maioria dos programas brasileiros desta natureza funcionam com um enfoque sensacionalista de determinados acontecimentos, onde o discurso e performance do apresentador representam seu ponto alto, produzindo nos telespectadores sentimentos que vão do ódio à compaixão diante das mais variadas mazelas sociais.

Levando em consideração que a mídia se configura, nos dias atuais enquanto importante dispositivo de produção de subjetividade, forjando modos de vida e maneiras de compreender certos fenômenos (Coimbra, 2001), a pesquisa teve como objetivo identificar os principais temas, e o modo como os mesmos são abordados/tratados em um programa de televisão que aborda questões de segurança pública, no estado do Rio Grande do Norte, Brasil. Além disso, buscou-se cartografar as linhas discursivas, produtoras de subjetividades, presentes nas diferentes reportagens veiculadas em um programa policial de grande audiência no estado do Rio Grande do Norte Brasil.

## CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Este trabalho se ancora na perspectiva teórica da análise institucional e da cartografia. Nesse sentido, podemos afirmar que a análise institucional tem como objetivo propor que os coletivos mesmos recuperem a capacidade de pensar e refletir sobre seus problemas (auto análise), assim como de propor soluções para os mesmos (auto gestão) (Baremlitt, 1992).

Com isso, a análise institucional permite uma análise das forças que compõe o social, atentando para aquilo que se coloca enquanto instituído, dado, congelando os processos de mudanças, tentando favorecer possíveis forças instituintes (que apresentam o novo, a transformação), que possam potencializar os coletivos. No sentido de cumprir com esses propósitos, de mapear as forças e movimentos

de produção de subjetividade, a proposta da cartografia se alinha as discussões apresentadas até o momento, enquanto ferramenta importante no processo de investigação.

A cartografia, antes de ser um método, se situa enquanto uma discussão metodológica, propondo uma revalorização da dimensão subjetiva em pesquisa. Nesse sentido, tem sido pensada principalmente por autores como Gilles Deleuze, Michel Serres, Felix Guattari, Suely Rolnik e Pierre Lévy, ao que se convencionou chamar de filosofia da diferença, com inegável influência do pensamento de Friedrich Nietzsche (Kirst, Giacometti, Ribeiro, Cota & Andreoli, 2003).

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

A partir dessa direção epistemológica, a pesquisa foi realizada no período de um mês, onde tivemos a oportunidade de assistir a todos os programas veiculados nesse intervalo de tempo. As análises se concentraram no programa “Patrulha da Cidade”, exibido em todo o estado do Rio Grande do Norte. A escolha pelo referido programa se deu pelo fato de ser ele o líder de audiência naquela faixa de horário, em todo o estado. Ao todo, foram assistidos 21 programas. Os programas foram assistidos, e tiveram seus pontos principais registrados em diários de campo. Os registros permitiram produzir algumas análises, que foram divididas em blocos de conteúdos, a partir das falas do apresentador e dos repórteres do programa, permitindo a construção de um mapa cartográfico com as linhas de força presentes, descritas no próximo item deste trabalho.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO:**

Antes de entrarmos nas discussões deste tópico, cabe uma breve caracterização sobre o programa. Exibido no final da manhã, o programa tem tido nos últimos anos grandes índices de audiência, sendo considerado o líder nesse quesito nos dois últimos anos (2011, 2012).

Com uma proposta, apelativa e sensacionalista, a construção de determinados modos de enxergar a realidade é produzida e reforçada pelos editores, diretores e repórteres envolvidos naquela notícia, com riqueza de choros de mães que perderam seus filhos misturados com trilhas sonoras melancólicas ao fundo, mas também pela fala do apresentador. Começando por um dos bordões usado para entrar nos comerciais e que acaba por definir o programa: “não saia daí porque o bicho vai pegar”.

É rotina do programa, exibir homens e mulheres presos, servindo como objeto de zombaria pelo apresentador, o que torna o programa até repetitivo. Normalmente os detidos não mostram os rostos para a câmera, não querem falar muito e dizem que não cometeram o crime, o que é negado pelo apresentador com falas do tipo: “tem coragem para assaltar, mas para mostrar o rosto não tem”, “bandido armado é macho, mas quando está preso parece uma ‘puta velha’”. As análises dos programas permitiram o agrupamento dos conteúdos das reportagens em dois grandes blocos principais, que serão

apresentados e discutidos nos próximos tópicos.

### Drogas: questão de saúde ou de polícia?

Uma questão presente de forma marcante no programa é o modo como é construída a imagem do usuário de Drogas. Se for usuário logo é vagabundo. Normalmente se cria uma linha de igualdade entre prostituição, usuários de drogas e assaltantes. Isso aconteceu no dia 1 de Novembro de 2011 em uma narração de um jornalista do programa sobre a insegurança do centro de Natal. O jornalista narrou o seguinte:

Esquinas, praças, pessoas e a noite. Um dos lugares mais visitados de Natal, por serem um dos maiores centros comerciais, sofre com a ausência da segurança. A Cidade Alta fecha suas portas durante o período noturno e alguns personagens surgem: são viciados, prostitutas, garotos de programas e assaltantes. Apesar da presença da polícia, muitos desafiam a lei e transformam o centro da cidade em um lugar inseguro.

Concordando com Silva e Moura (2008), podemos perceber que a mídia produz o seu discurso de verdade, pontuando quem deve ser vigiado, e que discursos devem ou não vir à tona. Ainda de acordo com as autoras supracitadas, vemos aqui a produção, ou reinvenção, do conceito de anormalidade, reforçado por aqueles controlam os dispositivos midiáticos.

Nesse sentido, é preciso atentar para as políticas de subjetivação contemporâneas, que produzem não só subjetividades, mas os lugares que cada sujeito deve ocupar dentro da sociedade, ou espaço urbano. A televisão, como suas imagens, trilhas, foco, comentários são forças que condicionam e reforçam comportamentos individuais e coletivos. No artigo de Luiz Ferri de Barros, temos alguns elementos que compõem o sensacionalismo:

Posso de imediato enunciar que, além da forma, contribuem para o sensacionalismo pelo menos outros quatro fatores: a) a definição dos temas (pautas), b) a intensidade emocional adotada (que poderia ser considerada como parte da forma), c) a exploração artificialmente prolongada de fatos escandalosos e, d) a natureza das emoções do público que se pretendem manipular. Uma coisa é manipular a compaixão perante o próximo em prol de causas filantrópicas, por exemplo, outra, muito diferente, é manipular o medo, a revolta ou a ira, quando não a morbidez, como é comum acontecer em reportagens policiais (Barros, 2003, p.26)

Assim, vemos o fenômeno da drogadição ser estigmatizado, o que dificulta, muitas vezes a efetivação de políticas públicas de saúde, afastando os usuários dos serviços a eles destinados. Além disso, as reportagens analisadas exigem posturas severas do poder público para com aqueles que transgridam as leis, tema que será tratado no próximo tópico.

### Mais punição, mais castigos: soluções para a questão da criminalidade?

Durante o processo de investigação foram encontrados diversos pedidos de maior punição para os que cometiam crimes, mudanças na legislação para o aumento das penas como única forma de resolução das questões sociais. Em seguida serão apresentados alguns discursos do programa que apresentam essa perspectiva

punitiva. Esse caso foi transmitido no dia 01 de novembro de 2011, relatando a participação de F. I., em um assalto. O mesmo fala que já foi preso por tráfico de drogas. Na citação abaixo, o apresentador comenta sobre o caso:

*O meu conterrâneo, Mossoró, você passou pouco tempo preso, só um ano por tráfico de droga. Porque é aquilo o que eu falo muito aqui: a nossa legislação, as nossas leis são muito brandas. O camarada é pego com 2 kilos de maconha, 48 pedras de craque, com não sei quantas gramas de cocaína, aí o cara vai preso, condenado, é julgado, condenado, aí fica por um e ano e sai porque tem bom comportamento! Enquanto não mudar nossas leis, nossa legislação, nós vamos continuar mostrando todo santo dia esse monte de notícia ruim que a gente mostra. Essa é a realidade!*

Em outra oportunidade, o apresentador inclui, novamente, em seu discurso o acréscimo de policiais na rua como única forma para combater a criminalidade:

*A gente precisa realmente de um policiamento de mais efetivo, não é de um policiamento mais ostensivo, a gente sabe, temos um policiamento ostensivo, mas são poucas as viaturas, são poucos os policiais, nós precisamos de trazer mais, pelo menos só pra Natal, só pra natal agora de imediato pelo menos uns 2000 policiais, é verdade! Para a gente acabar com essa onda de assalto.*

Concordamos com Cecília Coimbra ao afirmar que a mídia figura como um dos elementos que compõem o dispositivo da criminalidade, produzindo em nós medo e insegurança (Coimbra, 2001), forjando assim determinadas subjetividades, amedrontadas, inseguras. Segundo a autora, o dispositivo seria um conjunto de elementos que compõem os discursos dominantes sobre a questão da criminalidade em nosso país. Não podemos deixar de atentar para os efeitos que o dispositivo da criminalidade, potencializado pela mídia, produz em todos nós, que não cometemos crime algum e provavelmente nunca entraremos em uma unidade prisional. Falo da produção em nós, de um modo de operar, de uma subjetividade que deseja, cada vez mais, a punição e o castigo. Segundo Verani (2010), "(...) as pessoas querem punição, querem mais cadeia. Quando vemos pesquisas de quais são as reivindicações sociais, é mais cadeia, mais pena, construção de mais presídios, segurança máxima, supermáxima. Isso é um absurdo" (p. 21).

Nesse sentido, vivemos um momento onde se reivindica cada vez mais castigos, muito da além de nossa suposta humanidade, porém pouco se fala a respeito de um projeto de sociedade, mais justa e igualitária. Ao produzir o medo e a insegurança em nós, telespectadores, a mídia colabora para que deixemos de lado discussões de caráter mais amplo, tais como políticas públicas, desigualdades sociais e direitos humanos, temas que atravessam, inevitavelmente, a questão da criminalidade na América Latina.

Em outra ocasião, o programa apresenta o caso de um jovem que assaltou um policial e logo foi morto por este foi transmitido pelo programa, contando com mais um discurso do apresentador, simplesmente colocando o ato de punir, matar essas pessoas, como algo absolutamente normal:

*Aí ontem lá no Panatiz foram assaltar outro policial militar que reagiu, graças a Deus foi ágil, preparado e conseguiu matar um dos elementos, não pode nem chamar elemento, por que é um menor*

*de idade, não pode nem chamar, mas a verdade é essa, se a moda pega e vocês que costumam praticar assaltos, ou vocês que são adolescentes infratores, que eu não posso dizer menor de idade, tem que dizer infrator, adolescente infrator, vocês que costumam praticar isso aí, se a moda pega ... Tenho é pena.*

Esse tipo de produção subjetiva se constitui enquanto importante problemática, atrelada às questões de segurança pública, por dificultar que se encare o fenômeno do encarceramento contemporâneo com um olhar crítico. É esse desejo de punição que produz, por exemplo, o discurso de que a luta pelos direitos humanos é o mesmo que defender bandidos. Como já sinalizado em outros momentos deste texto, a mídia ocupa aqui um papel central (Coimbra, 2001), construindo a ideia de um criminoso enquanto pecador, e produzindo em nós uma "subjetividade punitiva que está pedindo o tempo todo mais castigo" (Batista, 2010, p. 30). Nesse sentido, concordando ainda com Batista (2010), "precisamos da desconstrução desse dogma do castigo, não só na prisão, mas também na educação, na família, na saúde, na cidade" (p. 32), produzindo assim, outras subjetividades, capazes de uma reflexão sobre as condições sócio-históricas da criminalidade e exclusão social e, sobretudo, subjetividades desejosas pelo aos direitos humanos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou cartografar alguns elementos que compõem um dos programas policiais de maior audiência do estado do Rio Grande do Norte, Brasil. As questões apresentadas, apontam para a associação da questão da drogadição à questão da anormalidade e periculosidade, devendo ser tratada como questão de polícia, e não de saúde. A produção de sujeitos anormais, perigosos e possuidores de uma índole ruim, se confira enquanto importante estratégia de segregação e exclusão social. Além disso, há um intenso apelo à punições mais severas, castigos e leis mais rigorosas como modos de solucionar as questões relacionadas a violência urbana.

Nesse sentido, é importante retomarmos uma postura crítica enquanto cidadãos, e principalmente enquanto psicólogos sociais. Ao lidarmos com essa dimensão subjetiva da realidade (Bock e Gonçalves, 2009), devemos ser capazes de produzir transformações, inquietações, afirmação da vida. Uma das maneiras de fazer isso é denunciando as estratégias contemporâneas de violência e extermínio subjetivo, operadas pelos mais diversos dispositivos. Ressaltamos aqui o papel da mídia, mas é mister atentar para os mais diversos elementos que compõem nossos cotidianos, permitindo que se construam certas realidades e não outras. Que realidade queremos construir?

## Bibliografia

- Barros, L. F. (2003). O sensacionalismo da imprensa na cobertura de crimes de natureza psicopatológica e suas conseqüências. *Rev. CEJ*. Brasília, 20, p. 23-29.
- Barembliitt, G. F. (1992). *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos.
- Batista, V. M. S. (2010). Mesa- Estado Penal e funções do cárcere na contemporaneidade: produção de subjetividade e de criminalidade. In.: Conselho Federal de Psicologia (2010). *Atuação do psicólogo no sistema prisional*. Brasília: CFP
- Bock, A. M. B. e Gonçalves, M. G. (2009). *A dimensão subjetiva da realidade*. São Paulo: Cortez.
- Coimbra, C. M. B. (2001). *Mídia e produção de modos de existência*.

Psicologia: Teoria e pesquisa, 17 (1), p. 1-4.

Mairesse, D. (2003). Cartografia: do método à arte de fazer pesquisa. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T, M. G. (org) (2003). Cartografias e Devires: A Construção do Presente. (pp. 259-272). Porto Alegre: EDUFRGS.

Kirst, P. G. (2003). Redes do Olhar. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T, M. G. (org) (2003). Cartografias e Devires: A Construção do Presente. (pp. 43-52). Porto Alegre, EDUFRGS.

Kirst, P. G., Giacomel, A. E., Ribeiro, C. J. F., Costa, L. A. & Andreoli, G. S. (2003). Conhecimento e cartografia: Tempestade de possíveis. In: Kirst, P. G. e Fonseca, T, M. G. (org) (2003). Cartografias e Devires: A Construção do Presente. (pp. 91-102). Porto Alegre: EDUFRGS.

Silva, M.P. e Moura, C. B. (2008). Mídia e a figura do anormal na mira do sinóptico: a constituição discursiva de subjetividades femininas. Estudos feministas, Florianópolis, 16 (3), 841-855.

Verani, S. S. (2010). Mesa- Estado Penal e funções do cárcere na contemporaneidade: produção de subjetividade e de criminalidade. In.: Conselho Federal de Psicologia (2010). Atuação do psicólogo no sistema prisional. Brasília: CFP.

# ASIGNACIÓN UNIVERSAL POR HIJO (AUH) Y ESTRATEGIAS PRODUCTIVAS DE LOS PEQUEÑOS PRODUCTORES RURALES DE PICADA 2 ARROYOS – L.N. ALEM – MISIONES: “LA PRODUCCIÓN DE TABACO ENTRE SIGNOS DE PREGUNTA”.

Anger, Laura - Mathot Rebolé, María Inés

Universidad de la Cuenca del Plata

---

## Resumen

El presente trabajo se basa en una investigación sobre la accesibilidad psicosociocultural al sistema de salud de pequeños productores agropecuarios, desarrollada en la provincia de Misiones. Se analiza el impacto psicosocial- cultural y comunitario, de la implementación de la Asignación Universal por hijo (AUH), en las estrategias productivas de las explotaciones agrícolas familiares de la zona, focalizando en las familias de pequeños productores rurales de tabaco. Se reflexiona además acerca de si la AUH constituye un factor que modifica las condiciones materiales de existencia de las familias y ello permite reorientar las decisiones acerca de si producir o no tabaco y si dejar de plantar significa apostar a nuevas formas de trabajo en el mercado local fortaleciendo los lazos comunitarios. Para ello, se realizaron 10 entrevistas semi – estructuradas a familias de pequeños productores rurales y otros actores sociales del sistema sanitario, escolar, y comunitario. Las mismas fueron analizadas con el soporte Informático Atlas – Ti.

Los resultados de investigación demuestran que la AUH contribuye a ampliar el marco de decisiones entorno a la producción de tabaco, pues aporta a mejorar las condiciones materiales de existencia.

## Palabras Clave:

AUH, Tabaco, Estrategia, Representaciones.

## Abstract

SOCIAL ASSISTANCE AND SMALL FARMERS' PRODUCTIVE STRATEGIES IN PICADA 2 ARROYOS, PROVINCE OF MISIONES, ARGENTINA: TOBACCO PRODUCTION IN QUESTION

In this paper we present an investigation on small farmers' psycho-socio-cultural accessibility to the health system, conducted in the province of Misiones. We analyze the psychosocial, cultural and community impact of the Universal Allowance for Children (UAC) in the productive strategies of the family farmers living in the area, focusing on tobacco production.

In this vein, we reflect on whether or not the UAC modifies families' conditions of existence and allows them to go for new survival strategies, which includes the strengthening of community ties.

In order to do so, we conducted 10 semi-structured interviews with family farmers and other social actors relating to the health system or working or living in the community. Interviews were analyzed with Atlas Ti software.

The results suggest that the UAC allows family farmers to widen their alternatives because it contributes to improve families' conditions of existence

## Key Words:

Tobacco, Strategy, Representations.

## Consideraciones metodológicas.

El presente artículo surge como parte de los avances de investigación del Proyecto “Salud y Uso de Agrotóxicos en la Producción de Tabaco” que funciona en el marco del proyecto “Accesibilidad Psicosociocultural al Sistema de Salud en Pequeños Productores Agropecuarios de Corrientes y Misiones (Res. N° 169/11) que se lleva a cabo en la Universidad de la Cuenca del Plata de la Ciudad de Posadas, Misionesi.

Se desarrolla en la zona rural de Picada Dos Arroyos del departamento Leandro N. Alem, Provincia de Misiones y tiene como objetivo investigar los procesos de Salud/ Enfermedad / Atención de las familias productoras de Tabaco de la zona, los itinerarios médicos y factores que influyen en la decisión de plantar Tabaco.

La población de estudio la constituyen familias de pequeños productores rurales plantadores o ex plantadores de tabaco. Se incluyen además otros actores sociales locales (maestras, funcionarios, trabajadores de la salud, técnicos del INTA, entre otros), para comprender mejor la dinámica productiva y comunitaria de la zona. Se han realizado 10 entrevistas semi- estructuradas al momento.

Para la recolección de información se utilizan herramientas metodológicas cualitativas como ser, la entrevista semi-estructurada, la Observación no participante, la revisión de fuentes secundarias, entre otras. Las entrevistas fueron analizadas posteriormente con el apoyo del software Atlas-Ti.

En cuanto a los sustentos teóricos, las nociones de juego, estrategia y representaciones sociales, constituyen un recurso teórico interesante para entender el impacto psicosocial- cultural y comunitario de la implementación de la Asignación Universal por hijo (AUH), en las prácticas productivas de las explotaciones agrícolas familiares de la zona, principalmente las de las familias de productores de tabaco. Hablar de estrategia, permite pensar al pequeño productor agrícola de Misiones como un sujeto activo, capaz de tomar decisiones, evaluando beneficios y riesgos, poniendo en juego los recursos con los que cuenta para moverse en el campo de la producción agrícola en busca de mejorar sus condiciones de vida.

La hipótesis central de este trabajo, es que el beneficio de la AUH permite a las familias de pequeños productores rurales un margen de decisión que anteriormente no existía acerca de si continuar plantando tabaco, por sus reconocidos efectos nocivos a la salud, o reconvertir la actividad, orientándola hacia otras estrategias productivas y de reproducción social.

Indagamos además si la AUH permite que prosperen actividades productivas más comunitarias en detrimento de otras más focalizadas en la economía de la unidad doméstica. Por ejemplo, dejar de plantar tabaco para la venta en el mercado (a beneficio del sector empresario) y logro de una ganancia en dinero para la unidad doméstica, para producir otros productos de venta directa y de pequeña escala en el mercado local o el intercambio (productos de granja, conservas, hortalizas para ferias francas, entre otros), que contribuyan a reforzar los lazos comunitarios.

Las nociones de juego, estrategia y representaciones sociales, constituyen un recurso teórico interesante para entender el impacto psicosocial- cultural y comunitario de la implementación de la Asignación Universal por hijo (AUH), en las prácticas productivas de las explotaciones agrícolas familiares de la zona, principalmente las de las familias de productores de tabaco. Hablar de estrategia, permite pensar al pequeño productor agrícola de Misiones como un sujeto activo, capaz de tomar decisiones, evaluando beneficios y riesgos, poniendo en juego los recursos con los que cuenta para moverse en el campo de la producción agrícola en busca de mejorar sus condiciones de vida.

Por último, nos proponemos interpelar a aquellas nociones que estimulan a pensar en la AUH únicamente como fomentadora de vagancia, pereza, entre otras connotaciones que hacen parte del imaginario colectivo, y que fragmentan la mirada de este hecho social.

## **Desarrollo**

### Caracterización de la zona de Estudio

Misiones en cuanto a sus principales actividades comerciales puede considerarse una provincia agrícola, maderera y con fuerte actividad en el área de atractivos turísticos.

Sus orígenes agrícolas como actividad comercial se consolidan con las oleadas inmigratorias de finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En aquel momento histórico se producen “un poblamiento de dos caras: de manera planificada en algunas áreas y sin dirección en otras zonas”ii, y en la zona de Dos Arroyos se produce un poblamiento de origen brasilero, muchos de ellos descendientes de alemanes, que

prontamente se desarrollan estrategias productivas establecidas hasta la actualidad.

Producto de estos procesos histórico – políticos se va constituyendo un frente agrícola en varias zonas de la Provincia de Misiones, donde “la tenencia minifundista de la tierra con fines agrícolas familiares y a veces con posesiones no oficializadas de la tierra, aparece como una opción de supervivencia y usufructo del espacio para sostener la vida para los nuevos ocupantes territoriales, y como una manera de producción de las condiciones materiales de existencia de estas poblaciones.

En la actualidad, el paisaje de la zona se conforma por las llamadas chacras (extensiones de aproximadamente 25 ha cada una), donde cada productor posee extensiones diferentes. Los cultivos comercializables típicos de la zona son: el Tabaco, té, stevia, caña de azúcar. Para el autoconsumo, se cultiva mandioca, batata, maní, maíz, se posee huerta y granja.

En Misiones el tabaco representa una de las actividades económicas más rentables para el sector empresario. No así para el pequeño productor, quien para plantar recibe en consignación semillas, insumos, trajes y marcaras, que le son descontadas al final del proceso productivo. Con lo cual la ganancia es mínima, y muchas veces, queda debiendo.

Hasta hace muy poco, constituía prácticamente la única alternativa de conseguir dinero frente a la producción de otros cultivos. Como publica un diario Local, con fecha del 30 de mayo de 2010:

*Con más de 30 millones de kilogramos de tabaco al año, Misiones es la principal provincia productora del país y se estima que una tercera parte de la población rural vive del cultivo de este producto.*

La provincia tiene varias actividades productivas, sin embargo el tabaco:

*Se cultiva sólo en 7 de los 17 departamentos de la provincia que se ubican en una franja territorial entre la ruta 14 y el Río Uruguay. Los productores más antiguos están en la zona de Cerro Azul y Alem, pero luego la actividad se extendió hacia el Norte, entre la ruta 14 y el río Uruguay hasta Andresito. Actualmente, el 51 por ciento de la producción se concentra en los departamentos de Guaraní y 25 de mayo, el 24 por ciento en Leandro N. Alem y Cainguás, el 13 por ciento en San Pedro y General Belgrano y el 11 por ciento en Oberá y San Javier. En cuanto a los ingresos de los tabacaleros, Agüero calcula que son apenas entre 200 y 300 pesos por mes lo que quedaría para el productor. Idem.*

Los territorios que ocupan los pequeños productores, donde viven y producen son extensiones de tierra donde se asientan varias familias entre ellas emparentadas, varios de sus miembros, participan en la producción de tabaco para la venta.

*En la agricultura familiar, la fisión de los hijos adultos con respecto al hogar paterno, es un proceso gradual, reflejado en una complejidad de situaciones domésticas que complejizan el patrón clásico “una familia, una chacra. (Baranger Schiavoni. 2004: 18).*

## La Asignación Universal por Hijo:

La Asignación Universal por Hijo para Protección Social (AUH), fue sancionada a través del decreto presidencial N° 1602/2009 y puesta en vigencia desde noviembre de 2009. Beneficio que solo estaba vigente para los trabajadores empleados en relación de dependencia. Su extensión va hacia todos los menores de 18 años cuyos padres o tutores se encuentren desocupados, sean monotributistas sociales o se desempeñen en la economía informal o en el servicio doméstico, siempre que perciban remuneraciones inferiores al Salario Mínimo Vital y Móvil. Es una prestación monetaria no retributiva de carácter mensual que se abona a uno de los padres o tutor por cada menor de 18 años que se encuentre a su cargo, o por cada hijo sin límite de edad en el caso de tratarse de un hijo discapacitado. Para percibir el beneficio, debe acreditarse el cumplimiento de los controles sanitarios; y en el caso de aquellos entre cinco y dieciocho años debe ser acreditada la asistencia a un establecimiento educativo público. El incumplimiento de los requisitos determina la pérdida del beneficio.

A partir de la implementación de la AUH, se introduce un nuevo factor socio-económico y con efectos psico - sociales y culturales, diferentes a los anteriores, que es imprescindible revisar y que repercuten en las representaciones sociales que se tienen de los productores y sus prácticas. Recordemos que “La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad psíquica y social, se integran en un grupo y una relación cotidiana de intercambios”. (Moscovici, 1979). Es decir, la sociedad creará marcos de significado acerca de esta nueva situación repercutiendo en como ve la comunidad a los beneficiarios y como se perciben ellos a sí mismos.

Como vimos, el tabaco representaba prácticamente el ingreso monetario más importante una vez al año. Los productores de tabaco reconocen los efectos nocivos de los agrotóxicos que se utilizan en su producción. Y si se pregunta: ¿por qué se sigue plantando?, la respuesta más común es:

*“por la obra social”. Inés. Ex plantadora.*

Antes interpelados por la “indiscutible ventaja” de la Obra social (que la producción de otros productos agrícolas no ofrecen), ahora, con el cobro MENSUAL de la AUH, se les presenta una nueva realidad, en la cual aparece la “ALTERNATIVA”.

Producir tabaco en las familias con capacidad de cobro de la AUH, pasa a ser una cuestión de decisión, una opción, una alternativa, y no ya: “la única opción”.

### Los Pequeños Productores rurales de Tabaco de Dos Arroyos:

Los pequeños productores de tabaco producen con una lógica de resultados de corto plazo donde su producción esta orientada a proveer la economía doméstica, y si existen excedentes, son volcados a una pequeña cadena de comercialización o trueque local.

Picada Dos Arroyos se encuentra próxima a la Estación Experimental Agropecuaria del INTA (Instituto Nacional de

Tecnología Agropecuaria) de Cerro Azul. Debido a ello, sus pobladores están en relación constante con sus técnicos, quienes a través de varios Programas (PRO – HUERTA, PROFEDER, entre otros), están presentes en la zona, interviniendo con diferentes tipos de talleres, asesoramiento, información, etc., basados en saberes más científicos, por decirlo así.

La producción de tabaco está organizada bajo un régimen de trabajo formal y otro informal. La totalidad del volumen producido es vendido a la Cooperativa Tabacalera de ALEM. Sin embargo, ese volumen no proviene únicamente de lo producido por los socios inscriptos en la Cooperativa, sino que esa organización formal, se vincula a otra, la de los productores no socios, que a través de varias actividades comerciales están ligados a esta cadena productiva. Es decir, el que entrega el volumen requerido a la cooperativa, entrega tabaco producto del trabajo de varios trabajadores informales no socios, y sus familias.

Los plantadores ocasionales, que no son socios, suman su pequeño volumen de producción a otro conjunto de productores no socios, y todos juntos, trabajan para el productor socio. Vinculado a ello, esta el acopiador, que es aquel colono que a veces no produce pero que tiene galpón, y secadero, y aquel que tiene flete, y puede facilitar el traslado hacia el destino final.

En este complejo entramado que significa esta cadena productiva, los pequeños productores de tabaco instrumentan como pueden, todos aquellos recursos que están a su alcance, incluida su familia, para lograr un volumen de producción que pueda significar un ingreso monetario para asegurar su reproducción social.

Siguiendo el razonamiento de Pierre Bourdieu, los pequeños productores rurales, son agentes, que con el habitus que es propio dada su posición social, y con los recursos de que disponen, “juegan” en los distintos campos sociales, y en este juego contribuyen a reproducir y transformar la estructura social. Según su punto de vista se mueven estratégicamente, como en un tablero de ajedrez. Con ello, se le adjudica un carácter dinámico en la estructura social agraria y en su propia vida social. Así, utilizan todos los recursos que se le presentan, resignificándolos, y asignándoles un valor en la reproducción social de su existencia, así como también un valor de capital simbólico (Meichsner, 2007) donde está en juego el prestigio del actor social. En este sentido, podemos nombrar algunos de los recursos simbólicos, culturales y sociales que se les presentan:

- las relaciones socio – comunitarias: aquí existe una institución social de alta pertinencia en el contexto rural que es el “ayutorio”, donde los vecinos se autoconvocan solidariamente, para colaborar con las actividades doméstico – productivas de sus vecinos, y de esa manera evitar costos de mano de obra. Se basa en la economía del don desde el punto de vista antropológico. Se da, pero se crea una obligación social, donde “se espera recibir”.

- Los saberes de los técnicos (del INTA) en este caso.

- Los conocimientos y saberes tradicionales y comunitarios.

- Los recursos materiales con los que cada uno cuenta (flete, animales de tiro, tractor, herramientas, entre otros).

- Los lazos familiares extensos: es común ver en esta zona que

los vecinos tienen lazos parentales entre ellos, son grandes familias ampliadas que ocupan o dividen territorios a medida que se van consolidando las unidades domésticas. Esto facilita que la producción de tabaco sea una actividad que involucre a la familia.

- Actividades productivas rentables: aquellas actividades que representan una ventaja económica diferencial sobre otras. En este caso, hasta hace muy poco, el tabaco constituía la actividad más rentable. Sin embargo, no tanto por la ganancia en dinero, sino más bien por la posibilidad de contar con el beneficio de la obra social (APTM - Asociación plantadores de tabaco de misiones, y Cámara del tabaco).

Si tenemos en cuenta este complejo conjunto de recursos puestos en juego en la producción de tabaco, los costos de producción que afronta el productor, y lo comparamos con las magras ganancias y el riesgo, tenemos un panorama desalentador. Los productores que hemos entrevistado, expresan que plantar tabaco, no es una actividad deseada como proyecto productivo ni de vida.

Cabe destacar, que es llamativo el conocimiento que manejan los productores de las desventajas para la salud que representa la manipulación de venenos utilizados en la producción de tabaco, como decía una informante: *“yo no quiero más joder con tabaco, mi nuera tampoco, mi hijo sigue, pero vos no sabés, se revuelca de dolor de estómago y de cabeza cada vez que el viene del tabaco, yo no quiero que plante más, quiero que estemos bien”*. Ex-Plantadora.

Y agradaba: *“No los chicos no pueden... Ellos no pueden tocar el tabaco, ni la embarazada, ni los chicos, porque ya nos prohíben la compañía, la tabacalera... nosotros respetamos todas las charlas, viste que ellos nos dan... lo que ellos nos dicen nosotros respetamos, sabemos los riesgos”*. Ex- Plantadora.

En cuanto a ello, los relatos de malformaciones y problemas de salud como hidrocefalia, cataratas en los ojos, etc., en personas que han plantado tabaco y manipulado los venenos. Una mujer ex-plantadora de tabaco comentaba que *“nosotros plantamos más de 20 años tabaco, ahora hace 3 años dejamos... tenemos un chico discapacitado, con hidrocefalia, y otro que ya murió, por el mismo problema... ahora no plantamos más, mi marido sufre de la vista y de la columna, y además tenemos el salario y la pensión, con eso estamos más o menos tranquilos, plantamos para nosotros nomás mandioca, maíz, poroto, esas cosas”*. Idem.

Gran parte del conocimiento de los efectos del veneno, se da gracias a los talleres de capacitación que dan los técnicos del INTA, de la televisión, la radio y del conocimiento circulante en la comunidad. Así, “dejar de plantar tabaco” a veces se menciona como una expresión de “una mejor vida”, otras sin embargo, esa opción no forma parte de las posibilidades:

*“Yo deje de plantar hace tres años, ya quería dejar, me cansé, ya no quiero más, en el galpón viste donde guardábamos los envases del agrotóxico, vos no podías ni entrar del olor, ya te ardía la nariz, y los ojos. Ahora estamos mejor”*. Ex – Plantador.

*Mi papá planta tabaco hace 30 años, y mi marido y yo desde que nos casamos hace 5 años, le ayudamos, para mí es natural. Plantadores de tabaco.*

## **Consideraciones finales: La Asignación Universal por Hijo como ALTERNATIVA.**

En las familias que visitamos, y a partir del análisis de varias entrevistas que hemos realizado a otros informantes claves como ser, la enfermera del CAPS (Centro de Atención Primaria de la Salud), la promotora de salud, las maestras, el pastor evangélico de la zona, promotores del PRO HUERTA, técnicos del INTA, médico y enfermeros del Hospital de Cerro Azul, por mencionar algunos, pudimos ver que la AUH representa efectivamente una alternativa, una “opción”, la posibilidad de plantearse si seguir plantando o dejar.

Las familias que cuentan con la posibilidad del cobrar este beneficio, poseen un ingreso que antes entraba una sola vez al año por el tabaco. Ahora, mes a mes, la AUH, permite contar con un ingreso en dinero. La nueva situación conlleva a varias situaciones observadas:

El cobro de la AUH, significa que los niños deben asistir a la escuela y poseer controles de salud periódicos.

El sistema de salud y el sistema escolar actúan como organismos de control, aumentando la observancia acerca de los motivos de la ausencia de los niños a ambos sistemas, educativo y sanitario.

La mano de obra doméstica se ve reducida (El costo de la mano de obra asalariada es alta y difícil de pagar, como los niños ya no ayudan, se encarecen los costos de producción).

### **Situaciones coyunturales que aparecen:**

El INTA hace recorridos de control y capacitación periódicos.

El régimen de control de Trabajo no registrado del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de la Nación y ministerios provinciales fiscalizan el trabajo de niños (los productores se cuidan más de no mandar a los niños a la plantación).

Los costos en la salud son percibidos por los plantadores y no todos tienen obra social, debiendo recurrir muchas veces a la venta de artículos de su propiedad para poder costear atención médica.

Aparición de productos alternativos como la Stevia, que son incentivados por la misma cooperativa, pero que no requieren del uso de agrotóxicos.

Todo ello, contribuye a que aparezca ante la vida del pequeño productor de tabaco con niños menores de 18 años, una situación coyuntural que le permite OPTAR. Si antes no tenía alternativa, ahora puede instrumentar otro conjunto de estrategias, y recursos productivos, que no siempre responden a la lógica del lucro o de la ganancia en dinero.

Reparemos en la experiencia de un ex-plantador de tabaco: *“antes se me iba la vida en eso, porque llegaba a casa y en vez de tomar un mate con mi mujer, vivía con náuseas, a veces me pasaba descompuesto, no tenía vida, ahora ese tiempo dedico a plantar*

*para el gasto, mandioca, maíz, poroto, algunos animales, Cuidamos*

la huerta, tenemos maní, vio, conservas. Ex- Plantador.

Otra informante de la comunidad nos decía: “yo ahora estoy con el pro- HUERTA, y me llevan a la feria franca, a las exposiciones, y también uso la imaginación, hago planteritas de orquídeas, en palo de tacuara, y vendo, y no sabés como se vende, y sino hacemos conservas, frascos viste, y si no vendemos acá en la zona te digo, cambiamos por otras cosas, y se vive”.

Otra vecina daba su opinión:

“...nosotros estamos tranquilos ahora, que vamos a andar con ese tabaco, es malísimo, cobramos el salario, los chicos vas a la escuela, no le tenés que hacer trabajar tanto. Ex -Plantadora.

Ante ello, podemos percibir como los pobladores de la picada, recurren a generar alternativas dentro de la propia comunidad, pensando en su propio beneficio, y en este sentido, el intercambio y la “ayuda” entre vecinos constituye una alternativa, que es posible, porque hay marco de elección producto además de la situación coyuntural. Es decir, que la AUH, no mejora por sí sola la situación de estos productores, pero abre una posibilidad de tomar decisiones.

Así, a una situación coyuntural se suma la capacidad de evaluar mejores estrategias de búsqueda de calidad de vida por parte de los pequeños productores que hemos visitado y sus familias.

Cabe mencionar que como parte de la vida social en la que viven estas familias, la AUH, está sujeta a discursos encontrados acerca de sus efectos.

Desde su implementación la AUH, constituye el centro de disputas ideológicas y es causante de discursos encontrados acerca de los cambios sociales que acarrea.

En el campo de la producción agrícola nos encontramos con un espacio social dinámico, donde intervienen distintos factores psico-socio-culturales en los cuales se imbrica la vida de los pequeños productores rurales de tabaco.

Ello, da un carácter dinámico a la vida social de las personas e indica que sus prácticas son móviles y no están únicamente condicionadas por la estructura social, sino además responden a estrategias de los sujetos.

Los discursos en torno a la AUH, también son complejos. Visiones del imaginario colectivo que explican que la AUH o beneficios similares (Plan Trabajar, Planes Jefas y Jefes de Hogar, entre otros), fomentan la vagancia, la falta de iniciativa del trabajo, el aumento de nacimientos en busca de más salarios en un núcleo familiar, entre otros, se enfrentan a otras que lo defienden como una conquista de derechos y similares. Hay que recordar el carácter heterogéneo y dinámico de estas representaciones sociales de la AUH, pues tanto en el grupo estudiado como fuera de él existen visiones diversas y encontradas.

Esta visión viene de la mano de una idea macro en la que el Latinoamericano ostenta ya estos rasgos. Sin embargo plantea Martín-Baró (1987) que existen escasos trabajos empíricos que abordan directamente el tema, por lo que queda abierta la cuestión de si el fatalismo corresponde a una actitud real de

los campesinos latinoamericanos o una característica que se les atribuye externamente.

Este autor define al fatalismo como “aquella comprensión de la existencia humana según la cual el destino de todos está ya predeterminado y todo hecho ocurre de modo ineludible. A los seres humanos no les queda más opción que acatar su destino, someterse a la suerte” (Martín-Baró, 1987). De esta forma el fatalismo constituye esquemas cognitivos a través de los cuales el sujeto lee la realidad y por lo tanto actúa en consecuencia.

Lo peligroso de esta visión es perder de vista el contexto de dominación en el cual se generan estas representaciones interiorizadas, muchas veces construidas desde sectores de poder quienes obtienen beneficios en dominar a los pueblos.

Por lo tanto no es menos significativo cuando aparece una alternativa al medio de dominación, en este caso la plantación del tabaco con los daños que acarrea. El sujeto puede ver alternativas a la fatalidad y elige, progresivamente, tomar esos caminos que responden no solo a una lógica económica sino más amplia, cultural. Así los esquemas cognitivos se modifican dando lugar a nuevas acciones.

En este sentido, una informante nos decía: “yo ahora estoy con el pro- HUERTA, y me llevan a la feria franca, a las exposiciones, y también uso la imaginación, hago planteritas de orquídeas, en palo de tacuara, y vendo, y no sabé como se vende, y sino hacemos conservas, frascos viste, y si no vendemos acá en la zona te digo, cambiamos por otras cosas, y se vive”. Ex – Plantadora.

En este discurso se nota por un lado la idea de percibir opciones al fatalismo, como así también la posibilidad de acceder a roles sociales que antes le estaban privados, por lo demandante del trabajo. Estas nuevas actividades permiten que ensaye interacciones diferentes, permitiéndose la creatividad y el contacto con actores sociales que antes le estaban mas restringidos.

Como dijimos, no es nuestro objetivo ocuparnos de revisar este conjunto heterogéneo de percepciones en torno a la AUH, ni evaluar sus beneficios ni sus aspectos negativos, sino traer a colación la reflexión sobre uno de sus posibles impactos en una comunidad en particular del interior de la provincia de Misiones con características rurales y romper con algunas nociones pre-concebidas del sentido común.

## Bibliografía

- Bartolomé, L. (1975). Colonos, plantadores y agroindustrias. La explotación agrícola familiar en el sudeste de Misiones. En: Desarrollo Económico, Vol. XV, N° 58.
- Baranger, D. Casteglioni, G. (2005). Tabaco y ‘agrotóxicos’: los pequeños productores tabacaleros de Colonia Aurora, Misiones. Estudios Regionales, núm. 33, mayo, pp. 19-34.
- Braticevic y Vitale. Territorios, procesos socio-espaciales y territorialidad. Revista Avá N°17 Posadas. Jul/Dic.2010.
- Casteglioni, G. (2008). Riesgos, salud y enfermedad en una colonia del Alto Uruguay, Misiones.
- Martín-Baró, I. (1987). El latino indolente: carácter ideológico del fatalismo latinoamericano. En M. Montero (Comp.), Psicología política latinoamericana (pp. 135-162). Caracas: Panapo

Meichsner, S. (2007) "El campo político en la perspectiva teórica de Bourdieu". En: Iberoforum, Voces y contextos, Primavera, Tomo 3, Vol. 2, 2007.

Moscovici, S. (1979) "El Psicoanálisis, su imagen y su Público". Huemul: Buenos Aires.

Schiavoni, G. (Comp.) 2008. Campesinos y agricultores familiares. La cuestión agraria en Misiones a fines del siglo XX. Buenos Aires: CICCUS.

Nota: Dentro del Equipo de Investigación trabajan Psicólogos y Antropólogos Sociales, con el objetivo de fortalecer la reflexión científica interdisciplinaria en el campo del "Desarrollo Rural". El Proyecto tiene una duración de dos años (Junio 2011-2013) y está financiado por la UCP.

# LA RELACIÓN ENTRE LAS CONFIGURACIONES FAMILIARES Y LAS MODALIDADES DE APRENDIZAJE

Arias, Patricia - Bedacarratx, Valeria De Los Ángeles

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA AUSTRAL

---

## Resumen

El presente trabajo expone las principales líneas teórico-metodológicas del proyecto de investigación “Las relaciones entre las configuraciones familiares y las modalidades de aprendizaje escolar de los hijos en un contexto barrial vulnerable”, desarrollado en un barrio periférico de la ciudad de Río Gallegos, provincia de Santa Cruz. En la primera parte, retomando los planteos teóricos de diversos autores, se conceptualizan las nociones de vulnerabilidad y configuración familiar, relacionándolas con las nociones de enseñanza y aprendizaje en marcos escolares y familiares. Atendiendo a las características del contexto socio-cultural actual, y haciendo especial referencia a aquellas comunidades que podrían clasificarse como vulnerables, se plantean algunas reflexiones respecto a la importancia que adquiere el conocimiento de las características que tiene la socialización primaria en los procesos de inserción socio-institucional de las nuevas generaciones. Luego de hacer una breve caracterización del contexto barrial, el trabajo cierra con la presentación de los interrogantes centrales y las primeras hipótesis que se han producido en la primera etapa del proyecto en cuestión.

## Palabras Clave:

vulnerabilidad, configuraciones familiares, escuela.

## Abstract

THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY CONFIGURATIONS AND SCHOOL LEARNING PATTERNS OF CHILDREN IN A CONTEXT OF HIGH VULNERABILITY

This paper presents the main theoretical and methodological lines of research project “The relationship between family configurations and school learning patterns of children in a context of high vulnerability”, developed in a suburb of the city of Río Gallegos, Santa Cruz. In the first part, reprising the theoretical proposals of various authors, are conceptualized notions of vulnerability and family settings, relating them to the notions of teaching and learning in school settings and family. Based on the characteristics of the socio-cultural current context and with particular reference to those communities that could be classified as vulnerable, raises some reflections on the importance that acquires the knowledge of the characteristics that have primary socialization in the processes of socio-institutional development of new generations. After a brief characterization of the neighborhood context, the paper closes with the presentation of the central questions and the first hypotheses that have occurred in the first stage of the project.

## Key Words:

vulnerability, family configurations, school.

## La vulnerabilidad como proceso: aspectos psíquicos y sociales

A fin de interpretar la existencia de grupos e individuos expulsados del circuito de intercambios sociales, sostenemos que la vulnerabilidad requiere ser captada como un proceso por el que la situación de los sujetos es el desenlace de una dinámica de exclusión que se ha manifestado a priori de sus efectos.

La vulnerabilidad[] psicosocial es un grado de fragilidad psíquica por insatisfacción de necesidades sociales básicas. Del mismo modo, esas necesidades están asociadas a potencialidades, habilidades, recursos y saberes que ponen en juego en lo cotidiano así como a objetivos institucionales de su realidad social que habilitan o no su satisfacción. Esto último, puede pensarse en términos de los procesos educativos sistemáticos.

De este modo, dentro de la pobreza pueden existir diversas formas de vulnerabilidad según los recursos y potencialidades internos y externos para satisfacer las necesidades según contextos históricos determinados. Entre algunas variables que contribuyen a la vulnerabilidad, figuran la creciente inestabilidad socioeconómica, las entradas y salidas de la condición de pobreza, diversos signos de fragmentación, indefensión ante riesgos de diferente naturaleza y nuevos modos de segmentación en el acceso a los colectivos relevantes en términos de movilidad social. Así, la vulnerabilidad aparece como un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser “herido”, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas o internas.

La evolución de la vulnerabilidad produce un debilitamiento de los soportes que garantizan la inclusión en un entorno donde resulte viable el desarrollo de las oportunidades. Es en el marco de estos procesos que se torna ineludible pensar sobre la intersección familias/ aprendizaje, enfatizando en la contemplación de la dimensión de las personas que se ven interpeladas por circunstancias de un orden social profundamente desigual que los coloca en los bordes y en la lucha por incorporarse al capital cultural.

## Configuraciones familiares en comunidades vulnerables

Las familias emplazadas en contextos de comunidades vulnerables se ven sometidas a un entramado de relaciones de privación de bienes materiales y simbólicos que incide en la configuración de sus dinámicas y en el desarrollo de su identidad social; y que ello se relaciona con el modo en que se forman las modalidades de aprendizaje de sus miembros. Y más concretamente, lo que planteamos es que ello tendrá incidencia en la apropiación de los saberes socialmente legitimados, en especial los escolares.

La familia como fenómeno social adquiere sus características a partir de la formación económico-social en que toma vigencia histórica por lo que para especificar la diversidad propia de las comunidades vulnerables, es imprescindible realizar una revisión histórica que dé cuenta de su proceso de formación como grupo de supervivencia. No existe como ente abstracto y por lo tanto –en cuanto grupo- sus particularidades se explican a partir de las cualidades de la estructura social que la engendra.

En la etapa de consolidación del marco teórico de la investigación, decidimos utilizar la noción de configuración familiar ya que designa a todos los miembros que conforman un sistema caracterizado por la ligazón de las personas entre sí para convenir y concordar la sujeción voluntaria a una ordenación interna, alrededor de un enlace sencillo que se sustenta en la crianza, para garantizar su continuidad y su descendencia. A través de la situación de crianza la familia posibilita que el sujeto pueda organizarse dentro de su grupo familiar primario y posteriormente pueda lograr su propia realización y salga hacia “el afuera”. Se constituye, a su vez, en la trama natural para el armado y organización del aparato psíquico hasta que el niño pueda funcionar de manera autónoma; así, es el grupo privilegiado para la producción y despliegue de la subjetividad y tiene como función fundamental la construcción de “modos de pertenecer”. En este sentido, ofrece una primera inclusión singularizada en los inicios de la vida por la fusión, la asimetría y los cuidados extremos y por ello esos modos de pertenencia adquieren mayor discriminación no solo en ese ámbito sino también en el extra-familiar.

Además, debe permitir la identificación de los hijos con los padres o adultos referentes, como un modo de adquisición de mecanismos asentados dentro de sí mismo para poder luego resolver necesidades, esos modos identificatorios posibilitan el desarrollo de modalidades de aprendizaje en interjuego con las modalidades de enseñanza de los padres. Modalidades que se encuentran indisolublemente entrelazadas con la función de crianza.

Cabe mencionar que en contextos con condiciones socio-culturales restringidas, otros grupos fueron cobrando un papel importante en el cumplimiento de aquellas funciones, por ejemplo los grupos de crianza y las escuelas. Éstas últimas serán el escenario en que se desarrollará la investigación, por la necesaria articulación de las configuraciones familiares que se indagarán con las condiciones institucionales de las escuelas en que se “muestran” las modalidades de aprendizaje de los hijos.

Al respecto, cabe mencionar que el escenario concreto en que estos procesos se indagarán es el del barrio San Benito, en el cual se emplazará el trabajo de campo de la investigación. Se encuentra ubicado fuera del ejido urbano aproximadamente a 2 km del centro de la ciudad, sus calles son de ripio, se encuentran numeradas y divididas en manzanas y parcelas; sus construcciones son de chapa y materiales precarios, están cercadas y en su frente poseen carteles con nombre de la familia.

Viven allí aproximadamente 5000 familias que presentan problemas de insuficiencia en la infraestructura urbana y de servicios, lo que dificulta la llegada de redes de agua, gas, transporte público, etc.

Sus habitantes en su mayoría son migrantes (provenientes de otras provincias del país principalmente del norte) e inmigrantes de países limítrofes (como por ejemplo Chile, Bolivia, Paraguay), siendo sus

medios de subsistencia inestables: realizan “changas”, trabajan de obreros de la construcción, fleteros o mujeres como empleadas domésticas.

Se destaca que dentro del barrio no hay instituciones escolares por lo que los niños asisten a escuelas ubicadas lejos del hogar, lo que sumado a la dificultad de transporte genera inasistencias reiteradas.

Por los desarrollos conceptuales hasta aquí expuestos, se comprenderá entonces que la importancia de la familia en los procesos que nos interesa indagar radica en que, como desarrollaremos en el tercer apartado, el niño crea en su seno los primeros vínculos que son la matriz de los posteriores (protovínculo) a través de los que establece contacto con el mundo exterior y, en consecuencia, una nueva interiorización de normativas y valores.

### **Vulnerabilidad y crisis estructural: familias y escuelas reconfiguradas**

Ahora bien, en las últimas décadas, la configuración vincular de la familia nuclear ha ido desapareciendo, redefiniéndose significativamente su capacidad de contención; simultáneamente y como resultado de la crisis estructural en nuestros países, la sociedad resulta inepta para sostener lo que la familia expulsa (esto último puede observarse claramente en comunidades vulnerables).

Se trata de una “crisis estructural generalizada” (De Alba, 2003) que supone una desestructuración de estructuras previas (las erigidas en la modernidad), un “declive institucional” (Dubet, 2002) que da cuenta de la ruptura de los órdenes simbólicos que durante la modernidad regularon la actividad humana (Garay, 1996): las instituciones (entre ellas la familia y la escuela) ya no protegen como antes y los referentes identificatorios que ofrecen aparecen como difusos.

En el caso específico de la escuela, la persistencia de su gramática o núcleo duro de reglas y criterios en torno a los cuales se estructura (Dubet, 2002), provoca una inhabilitación para hacer frente a estas transformaciones socio-culturales que ingresan a ella de múltiples formas[iii] (Dussel, 2006).

En este marco, podemos afirmar que se ha perdido la legitimidad del orden simbólico que estructuró la vida institucional de la escuela durante más de un siglo. Los ideales que marcaban la identidad de ser escolar (estudiante o maestro), están “quebrados” (Garay, 1996: 154). En muchos casos, estos cambios estructurales confrontados con condiciones de pobreza (materiales, humanas y técnicas) conforman nuevos contextos inciertos e imprevisibles, que generan sentimientos de angustia, impotencia, incertidumbre (Dussel, 2006).

Veamos el caso de la institución familiar que atraviesan situaciones de mayor carencia: en los grupos de crianza donde la subsistencia constituye un fenómeno cotidiano, se observa que la separación entre los que trabajan y los que crían es menos clara. Los roles son intercambiables, con alguna diferencia de acuerdo a los rasgos culturales de la etnia de que se trate, sin embargo guardan un carácter común: el énfasis en las relaciones personales entre sus miembros. En condiciones de pobreza extrema, se produce espontáneamente una reorganización de la composición familiar, modificándose los roles, la composición, el tamaño, la cantidad de generaciones en convivencia, el tipo de autoridad, el lugar de residencia y el tipo de miembros en convivencia. Muchas veces es la prole la proveedora

de elementos básicos para la subsistencia, en una inversión de roles que se juega en un trama vincular profundamente alterada por el fenómeno. De este modo, la organización de crianza resultante dista mucho de constituir lo que se conoce como familia, asemejándose más a situaciones conocidas como crianza comunitaria.

En este marco se inscriben los aprendizajes y las enseñanzas como dos procesos indisolubles que primero en el seno familiar configuran posibilidad de inscripción satisfactoria en instituciones sociales como la escuela o, las disminuyen. Al mismo tiempo, las instituciones escolares en particular serán las encargadas de acrecentar esas oportunidades para que los sujetos de sectores vulnerables puedan apropiarse del capital escolar como variable positiva de inclusión social o de segunda oportunidad.

### **Procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos familiar y escolar**

Sostenemos que el aprendizaje es función esencial y constitutiva de subjetividad; lo que somos en el aquí y ahora es la síntesis de una historia vincular y social. También somos el punto de llegada de una trayectoria de aprendizajes en la que se ha ido construyendo un modelo interno como matriz de encuentro con lo real. Aprender posee una historicidad de continuidades y discontinuidades, es decir que existe una relación no lineal que estaría dada por el hecho de que ante cada contacto con el objeto de conocimiento se elabora, afianza o modifica un modelo, un estilo de aprendizaje que se presenta como modalidad cotidiana de relación con la realidad, con los otros y con nosotros mismos.

Cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento desde una matriz o modelo interno de aprendizaje. Ese modelo construido en las trayectorias sintetiza las potencialidades y obstáculos, siendo una estructura en movimiento susceptible de modificación a partir de movimientos de asimilación y acomodación. En su organización participan diferentes aspectos: el modo en que los enseñantes reconocen al niño como aprendiente/enseñante; el ofrecimiento de un espacio saludable donde se valore la pregunta; las experiencias de satisfacción en relación con el aprender; el reconocimiento de sí mismo como autor; el ofrecimiento de espacios objetivos y subjetivos donde el jugar sea posible; la facilitación o restricción de vínculos solidarios con otros sujetos de la misma edad y el modo de circulación del conocimiento en los grupos de pertenencia.

Estas modalidades de aprendizaje sólo pueden ser pensadas a partir de modalidades de enseñanza; si los enseñantes logran mostrar, los aprendientes podrán conectarse con el deseo de conocer eligiendo y seleccionando de acuerdo con su historia aquellos conocimientos que podrán articularse con su saber.

El ingreso a la escolaridad es el momento en que se pone en escena socialmente la modalidad y las posibilidades operatorias del niños con los objetos del mundo y el ordenamiento del campo representacional logrado hasta el momento. La escuela es el sitio en que el niño confrontará por primera vez, lo propio con lo socialmente instituido. Es decir que en la escuela, se juega una nueva oportunidad de transformar y potenciar la capacidad de pensar cuyo origen reside en la calidad de las relaciones primarias.

### **Hipótesis preliminares y primeros interrogantes Hipótesis preliminares y primeros interrogantes**

Entendemos que las modalidades de aprendizaje escolar de los sujetos está influenciada -como se ha dicho- por las modalidades enseñantes de los padres en el marco de las configuraciones familiares del grupo de pertenencia social, pero también estarán consideradas e interpeladas por las expectativas y percepciones que los actores institucionales poseen respecto a ellos. Así, los procesos de enseñanza y aprendizaje suponen siempre una negociación y una renegociación permanente de significados y sentidos entre alumnos y maestros en las que la implicación intersubjetiva, las habilidades, las procedencias de origen, las mutuas representaciones -entre otros elementos- los tornan complejos.

Es sabido, que a través del discurso escolar no se transmiten sólo contenidos específicos sino también otros sentidos que muchas veces permanecen ocultos a los propios actores. Es por ello, que el trabajo aspira encontrar lo que está naturalizado en el espacio escolar y los modos en que sus actores se posicionan ante la situación de vulnerabilidad que caracteriza a parte de la población a la que atiende.

De este modo, la investigación procura aportar a la comprensión de tres cuestiones:

- Las características de las configuraciones familiares (familias del barrio estudiado), con especial atención a las modalidades enseñantes de los adultos relacionadas con las modalidades de aprendizaje y las biografías escolares de las nuevas generaciones.

- Las características de las prácticas escolares de las instituciones educativas que atienden a los niños del barrio, con especial atención a las percepciones que orientan tales prácticas y a los resultados que de aquellas resultan.

- Las relaciones dialécticas (y no de causalidad) entre las dos cuestiones anteriores.

Interesa entonces conocer: ¿Qué elementos sociales, culturales, económicos, psíquicos, vinculares se conjugan en la configuración de la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran las familias estudiadas?; ¿Qué necesidades sociales básicas están desatendidas?; ¿Cómo se expresa la fragilidad psíquica a la que quedan expuestos los sujetos?; ¿Qué habilidades, recursos, saberes se ponen en juego en el cuidado/(des)protección de los niños?; ¿Cómo se estructuran las familias en cuanto a: roles, composición, tamaño, autoridad, procesos identificatorios, formas de pertenencia?; ¿Qué características tienen las modalidades de enseñanza y aprendizaje en el seno de familias en situación de vulnerabilidad?; ¿Cuál es la inter-relación entre ambas modalidades?

### **A modo de cierre**

El proceso de obtención de la información empírica entonces se dirigirá a la comprensión acerca de los modos en que la situación de vulnerabilidad interviene en la configuración de modalidades de enseñanza y aprendizaje en las familias, problematizando luego el impacto de esas modalidades construidas familiarmente en la escuela.

Tendremos en cuenta, la incidencia de la vulnerabilidad en la

particular conformación de modos de enseñar al interior de las familias; el papel de la escuela en la interpelación, anulación, potenciación o transformación de las modalidades de aprendizaje construidas familiarmente y, por ende, las múltiples relaciones entre ambas cuestiones.

[i] La noción deriva del vocablo “herida” en el sentido de ser susceptible de ser dañada de distintas formas.

[ii] Por ejemplo, transformando las relaciones de autoridad, con la emergencia de nuevas subjetividades y con la irrupción de nuevos circuitos de producción y circulación del saber (Dubet, 2006).

### **Bibliografía**

Dubet, F. (2002). El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. España: Gedisa.

Dussel, I. (2006). Impactos de los cambios en el contexto y organización del oficio docente. En E. Tenti Fanfani (comp.), El oficio de docente, vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: Siglo XXI, Unesco.

Garay, L. (1996). La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En I. Butelman (comp.), Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Buenos Aires: Paidós.

# CENTRO COMUNITARIO ASISTENCIAL -CECOAS- Y FORMACIÓN DE GRADO. UNA EXPERIENCIA DE OBSERVACIÓN

Bereciartua, Gloria Cristina

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Rosario

---

## Resumen

El presente trabajo es parte de la investigación en curso La interacción lingüístico-discursiva en el espacio de los talleres lúdico y terapéutico que funcionan en el Centro Comunitario Asistencial -CeCoAs. Su relación con la formación de grado. La propuesta plantea una experiencia de observación de la interacción adulto-niñas/os en los diferentes dispositivos de intervención clínica que se instrumentan en el Centro por parte de los alumnos que cursan la asignatura Psicología y Psicopatología del Lenguaje de la Carrera de Psicología, UNR. Al tratarse de una experiencia de investigación-acción la construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio permite introducir a los estudiantes en la problemática a través de registros escritos y/o filmaciones para su posterior análisis y discusión en los espacios de Taller que dependen de la Cátedra de modo de articular teoría y praxis.

## Palabras Clave:

CeCoAs, interacción, adulto, niños.

## Abstract

CENTRO COMUNITARIO ASISTENCIAL-CECOAS- TRAINING GRADE. EXPERIENCE OBSERVATION

This work is part of a research project named "The linguistic-discursive interaction in the CeCoAs's recreational and therapeutic workshops. Its relationship with grade study". The proposal seeks an experience observation of interaction adult /child in the different clinical interventional devices that are implemented at the Centre by students of Psychology and Psychopathology of Language. School of Psychology, UNR. To being an action-research the experience building knowledge of the reality on the subject of study allows students enter the problem through written records and / or film for further analysis and discussion in the workshop spaces articular mode of theory and praxis

## Key Words:

CeCoAs, adult, children.

## Introducción

El Centro Comunitario Asistencial -CeCoAs- funciona, desde el año 1993, como Extensión Docente de la Cátedra de Psicología y Psicopatología del Lenguaje de la Carrera de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Fue creado con el propósito de contar con un "espacio" que posibilitara al alumno tener acceso a la observación

de la práctica clínica y, simultáneamente, de ofrecer un Servicio a la Comunidad, a través de la atención a niñas/os y adolescentes con dificultades en el lenguaje, la conducta y el aprendizaje escolar.

El presente trabajo es parte de la investigación en curso La interacción lingüístico-discursiva en el espacio de los talleres lúdico y terapéutico que funcionan en el CeCoAs. Su relación con la formación de grado. La propuesta plantea una experiencia de observación de la interacción adulto-niñas/os en los diferentes dispositivos de intervención clínica que se instrumentan en el Centro por parte de los alumnos que cursan la asignatura mencionada. Al tratarse de una experiencia de investigación-acción la construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio permite introducir a los estudiantes en la problemática a través de registros escritos y/o filmaciones para su posterior análisis y discusión en los espacios de Taller que dependen de la Cátedra de modo de articular teoría y praxis.

En este contexto, por lo general, cuando se proponen situaciones comunicativas adulto-niño/s suele resultar común analizar, evaluar, interpretar las intervenciones del niño sin atender a cómo el adulto le formuló la consigna, la petición, la pregunta. En este punto, suele ser común, además, no analizar si las intervenciones del adulto resultaron o no eficaces. En este sentido, al no tener en cuenta su propio estilo de interacción, la evaluación que el adulto realiza no es objetiva por no analizar la situación dialógica completa, esto es, el adulto participante de la situación suele omitir analizar sus propias intervenciones.

Así también, es importante considerar el rol fundamental que cumple el adulto en la interacción dialógica que comparte con el niño ya que es en el escenario de las conversaciones cotidianas, como sostiene la investigadora Cecilia Perroni (1992) que los niños producen, además, sus primeras narraciones cuando el adulto proporciona las preguntas que van organizando "respuestas narrativas" cuya función es dar cuenta de algún aspecto de la situación evocada.

Teniendo en cuenta que, en el marco del citado proyecto de investigación, el análisis de las interacciones discursivas adulto-niño/s ha permitido una mejor comprensión del tipo de intervención que lleva a cabo el primero respecto del segundo es que se plantea esta instancia de experiencia de observación en las que participan alumnos de grado a fin de articular parte de los contenidos teóricos de la asignatura, tal el caso de la importancia de la interacción comunicativa, dialógica adulto/niño en el proceso de construcción del lenguaje (Vigotsky, 1969; Bruner, 1984; Levín, 2002; Schelemenson, 2004); de desarrollo de la competencia narrativa (Perroni, 1992; Desinano, 1999; Bereciartua y Gurgone, 2009) como así también de

las problemáticas que comprometen el lenguaje de modo específico o secundario.

## **Metodología**

### Participantes:

- Alumnos de Cuarto Año que cursan la asignatura Psicología y Psicopatología del Lenguaje de la Carrera de Psicología, UNR. –dos alumnos por cada una de las doce Comisiones de Taller, total 24 alumnos- y docentes responsables de la dirección de las mismas.
- Profesionales Psicólogas y Fonoaudiólogas del CeCoAs.
- Niños/as que concurren al CeCoAs en los espacios clínico psicológico, clínico fonoaudiológico y Taller Terapéutico Ronda Redonda.

### Contexto de observación:

Con el objetivo de realizar una primera aproximación al campo clínico y, teniendo en cuenta los diferentes dispositivos de intervención que se implementan en el CeCoAs, la propuesta se centró en que los alumnos participantes de la experiencia de observación registraran por escrito todo aquello que consideraran relevante para, luego, leer el informe al resto de sus compañeros en el horario de Taller correspondiente. En este caso particular, las modalidades observadas fueron:

- Entrevista de admisión
- Entrevista clínica psicológica
- Entrevista clínica fonoaudiológica
- Taller Terapéutico Ronda Redonda.

## **Procedimiento**

En una primera instancia las responsables del CeCoAs – dos Psicólogas y dos Fonoaudiólogas-dieron a conocer a los alumnos, en los horarios de los doce Talleres, la experiencia desarrollada en el Centro, explicitando cada uno de los dispositivos de intervención y el tipo de problemáticas que se recibe. Los alumnos tomaron registro escrito del relato.

En una segunda, cada docente responsable de Taller re-trabajó con los alumnos lo registrado en dicha presentación, se retomaron contenidos teóricos de la asignatura y se propuso establecer posibles articulaciones. En esta ocasión se fijaron los lineamientos de la actividad de observación directa del trabajo clínico que se llevaría a cabo en el CeCoAs. De acuerdo a las posibilidades horarias de las actividades del Centro el docente responsable del taller completó el cronograma de los encuentros según los siguientes datos:

- N° de Comisión de Taller y docente responsable
- Dispositivo de intervención y profesional responsable
- Fecha de observación.

La elección de los dos estudiantes varió en cada una de las comisiones: en algunas la selección dependió de las posibilidades horarias de los alumnos y, en otras, se resolvió por sorteo entre los postulantes.

En una tercera instancia, en el día fijado para la observación, cada una de las parejas tuvo un encuentro previo con las profesionales del CeCoAs, quienes informaron acerca de los datos de la/s, lo/s niña/s niño/s en atención como así también del motivo de consulta

y/o diagnóstico presuntivo; tipo de modalidad de intervención; estado actual del tratamiento para luego proceder a la observación directa según la modalidad de observación pautada, entre otros. En todos los casos los alumnos redactaron un informe escrito según el criterio que cada una de las parejas acordó.

Finalmente, cada pareja expuso frente al resto de sus compañeros la experiencia llevada a cabo en cada una de sus comisiones de Taller. En todos los casos, la docente responsable del mismo oficio de mediadora de la discusión debiendo redactar un informe que reuniera lo más significativo de los testimonios y las conclusiones de la experiencia.

## **Conclusiones**

### Respecto de:

- La presentación del CeCoAs por parte de las profesionales responsables. En todas las comisiones de Taller, la exposición resultó interesante y muy motivadora. Los alumnos participaron activamente haciendo preguntas. Surgió la propuesta de que la Cátedra implemente un sistema de pasantías para alumnos del último año de la Carrera teniendo como condición haber aprobado Psicología y Psicopatología del Lenguaje y su correlativa Educativa II. La mayoría destacó la importancia de brindar un Servicio gratuito a la Comunidad que funcione en el mismo ámbito de la facultad y trabajar desde un abordaje interdisciplinario.

- La experiencia de observación por parte de los alumnos según el dispositivo de intervención clínica. El re-trabajo posterior en cada uno de los talleres: En este punto, la experiencia varió según el estilo del docente responsable de cada uno de los doce Talleres y el interés de los alumnos por algún aspecto en particular, según la modalidad de intervención observada. Si bien, en todos los casos, los alumnos relataron la experiencia de observación volcando los datos aportados previamente por los profesionales, de acuerdo a los testimonios recogidos, en algunas comisiones, los docentes plantearon una consigna disparadora mientras que, en otras, fueron los alumnos los que propusieron sus inquietudes. En el primer caso, la consigna dada por el docente consistió que los alumnos “escribieran qué de lo que habían escuchado en las presentaciones de las profesionales del CeCoAs les resonó al escuchar la transmisión de la experiencia de las compañeras? ¿Qué articulaciones podían establecer al respecto? ¿Qué aspectos les interesaron y rescatarían?” (Comisiones N°9 y 10) y “qué consideraciones podrían realizar en relación al funcionamiento del CeCoAs como extensión de la Cátedra, respecto de: la articulación con los ejes temáticos de la asignatura; la experiencia de observación: ventajas y desventajas y comentarios personales” (Comisiones N°7 y 8). Así también, otra docente propuso que los alumnos participantes de la observación comenten su experiencia para plantear, luego, un espacio de intercambio con el resto de estudiantes y, finalmente, solicitar que el conjunto se dividiera en grupos pequeños de no más de cinco integrantes para producir un escrito con las conclusiones de la experiencia, (Comisiones N° 4 y °14). En el segundo caso, luego de que los observadores comentaran y leyeran el escrito que elaboraron, el docente ofició de mediador del intercambio que se promovió con el resto de la comisión. En este último caso, la discusión permitió o bien, retomar algunos temas desarrollados en el primer cuatrimestre tales como “hitos del desarrollo lingüístico, cognitivo y afectivo-emocional de niño a considerar durante el proceso diagnóstico” (Comisiones N°

2 y 3) o bien, abrir un espacio de discusión según el interés de cada comisión en particular (Comisiones N° 1,5,6,11,12,13). Es importante destacar que, la mayoría de los alumnos que oficiaron de observadores manifestaron la inquietud de lo valioso de haber podido contar con una guía de observación que orientara qué observar y la desventaja de que sólo un número reducido de alumnos pudo participar directamente de la experiencia. No obstante, en todos los talleres los alumnos coincidieron en valorar: \*el trabajo interdisciplinario llevado a cabo en el CeCoAs “Es desde estas prácticas compartidas desde dónde se enriquece algo de nuestra especificidad” (Comisión N° 10).

\* la consideración de la realidad económica, social y familiar del niño en atención,

\* el respeto del horario fijado para cada dispositivo de intervención y del tiempo de atención,

\* el abordaje integral considerando los aspectos lingüísticos, cognitivos y afectivo-emocionales tal como se plantean en la Cátedra de Psicología y Psicopatología del Lenguaje, en este punto, su importancia como dispositivo articulador de los contenidos programáticos de los dos cuatrimestres de la asignatura mencionada.

\* la experiencia realizada por los alumnos como un acercamiento a la práctica del Psicólogo en la Clínica con Niños.

- El re-trabajo por parte de los docentes y profesionales del CeCoAs Si bien, tanto los docentes de la Cátedra como, así también, los profesionales del CeCoAs coincidieron en destacar lo positivo de la experiencia, propusieron que esta actividad sea planeada después del Primer Parcial, una vez iniciado el Segundo Cuatrimestre ya que, en esta oportunidad, la cercanía con la fecha del Segundo Parcial y la culminación del ciclo lectivo tuvo como inconvenientes organizar los distintos horarios de los dispositivos clínicos según las posibilidades de los alumnos. En algunos casos, hubo que fijar un nuevo encuentro ya que en el previsto faltó, por motivos particulares, el niño/a la entrevista clínica y hubo que reorganizar un segundo encuentro. Los docentes manifestaron, además, la necesidad de una reunión previa con los profesionales del CeCoAs para precisar qué información puntualizar. Los docentes coincidieron con la inquietud de los alumnos respecto de confeccionar una guía orientadora para la observación. En este punto, la conveniencia de trabajar, previamente, el contenido de la misma con los alumnos.

- El re-trabajo por parte del equipo de investigación

Como primera experiencia de observación se decidió ex profeso no condicionar a los alumnos con una guía que limitara la observación. Esta decisión resultó positiva ya que promovió interrogantes que fueron trabajados en los espacios de taller acerca de qué aspectos considerar en la interacción adulto/niñas/os según el dispositivo que se implemente; la problemática particular; la estrategia de intervención, entre otros. Se espera, en una segunda instancia, partir de estas consideraciones y filmar los encuentros para su posterior análisis y discusión.

## **Bibliografía**

Agüero, D.; Bearzotti, V.; Gurgone, M. C (2010). Centro Comunitario Asistencial. La entrevista de admisión y el Taller Terapéutico Interdisciplinario Ronda Redonda, dos modalidades de intervención clínica. En Actas Primer Congreso Universitario Latinoamericano de Investigaciones Interdisciplinarias en Salud Mental, 193-198.

Bereciartua, G. y Gurgone, M.C. (2009). De la interacción conversacional

al relato. Una aproximación a la práctica narrativa de niños que requieren estimulación lingüística específica. En I Congreso de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Tomo II, 408-409.

Bruner, J. (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza.

Calsamiglia Blancafort & Tusón Valls (1999) Las cosas del decir. Barcelona: Ariel Lingüística.

Desinano, N. (1999). Narraciones infantiles. Un estudio sobre la oralidad. Rosario: Homo Sapiens.

Kremenchuzky, J. (2009). El desarrollo del cachorro humano. Buenos Aires: Lara, B. y col. (2005). Lenguaje una perspectiva interdisciplinaria. Rosario: Amalevi.

Levín, E (1998). La clínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje. Bs. As.: Nueva Visión.

(2000). La función del hijo. Espejos y laberintos de la infancia. Buenos Aires: Nueva Visión.

(2008). Discapacidad. Clínica y educación. Los niños del otro espejo. Bs As: Nueva Visión.

(2010). La experiencia de ser niño. Plasticidad Simbólica. Buenos Aires: Nueva Visión

Levín, J. (2002). Tramas del lenguaje infantil. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Mannoni, M. (1997). El niño retardado y su madre. Buenos Aires: Paidós.

Schlemenson, S (2004). Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Buenos Aires: Paidós.

Vygotsky, L. (1969). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pleyade.

Winnicott, D. (1986). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa

# CONCEPTOS DEL ARTE EN LACAN, ALTHUSSER Y CASTORIADIS: VACÍOS, DESAJUSTES Y CAOS

Bokser, Julian

CONICET

---

## Resumen

El objetivo del trabajo será presentar algunas conceptualizaciones sobre el arte realizadas por Althusser, Lacan y Castoriadis. Se intentará establecer un recorrido en el cual se presenten sus posiciones y posibles continuidades entre sus obras.

Será un desafío abordar esta problemática: los textos en los que estos autores hacen referencia a esta temática no son tantos, lo que se suma a la complejidad de sus pensamientos y a cambios en las posturas que sobre estos temas han tenido a lo largo de su vida. Este trabajo no pretende presentar un desarrollo acabado ni definitivo (si es que esto fuera posible), sino simplemente introducir algunos hitos en este recorrido. Para estos autores, el arte, al igual que la sociedad, es creación, ni reflejo ni representación. Desde las actividades artísticas se puede cuestionar el determinismo absoluto y se repone el lugar de la crítica, ejercicio y capacidad fundamental en cualquier proyecto que pretende modificar las condiciones – colectivas y singulares - de la existencia. El arte puede plantar no únicamente otras respuestas, sino sobre todo otras preguntas, otro modo de plantar los problemas que permitan abrir una brecha a partir de lo cual generar nuevos posicionamientos subjetivos y nuevas relaciones.

### Palabras Clave:

Arte, Lacan, Castoriadis, Althusser.

## Abstract

ART'S CONCEPTS IN LACAN, ALTHUSSER AND CASTORIADIS:

The objective of this paper is to present some conceptualizations of art by Althusser, Lacan and Castoriadis. It tries to establish a route in which to present their positions and possible continuities between their works.

It will be a challenge to address this problem: the texts in which these authors refer to this subject aren't many, which adds to the complexity of their thoughts and changes in the positions on these issues have had throughout your life. This work doesn't tries to present a finished or definitive development (if this were possible), but simply to introduce some milestones in this journey. For these authors, art, like society, is creating, nor reflection nor representation. Since artistic activities might change the absolute determinism and replenished the place of criticism, exercise capacity and central to any project that seeks to alter the conditions - collective and singular - of existence. Art can not just plant other answers, but above all other questions, otherwise planting problems for opening a gap from which to generate new subjective positions and new relationships.

### Key Words

Art, Lacan, Castoriadis, Althusser.

## Bibliografía

- Althusser, L. Contradicción y sobredeterminación (1962) en La revolución teórica de Marx, Siglo XXI, México, 1965
- Althusser, L. El Piccolo, Bertolazzi y Brecht (1962) en La revolución teórica de Marx, Siglo XXI, México, 1965
- Althusser, L. "Tres notas sobre la teoría de los discursos" (1966) en Escritos sobre Psicoanálisis, Freud y Lacan, Siglo XXI, México, 1996.
- Althusser, L. "Correspondencia con Jacques Lacan" en Escritos sobre Psicoanálisis, Freud y Lacan, Siglo XXI, México, 1996.
- Castoriadis, C. "Transformación social y creación cultural" (1979) en Ventana al Caos, FCE, Buenos Aires, 2008
- Castoriadis, C. "La fealdad y el odio afirmativo de lo bello" (1981) en *Ibid.*
- Castoriadis, C. "La música deja abolido al mundo" (1982) en Ventana al Caos, FCE, Buenos Aires, 2008
- Castoriadis, C. "Ventana al caos" (1992) en Ventana al Caos, FCE, Buenos Aires, 2008
- Cioran, E. M. El ocaso del pensamiento, Tusquets, Buenos Aires, 2006
- Evans, D. Diccionario de Psicoanálisis Lacaniano, Paidós, 2007, Buenos Aires
- Freud "El Malestar en la Cultura" en Obras Completas, tomo XXI, Amorrortu, 2007, Buenos Aires.
- Lacan, J. "Homenaje a Marguerite Duras", Intervenciones y textos, vol 2, Manantial, Buenos Aires, p. 65.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. Diccionario de Psicoanálisis, Paidós, 2006, Buenos Aires.
- Malachevsky, "Sobre relaciones entre Psicoanálisis y Pintura" en , I Jornada de Filosofía del arte, Santa Fe, 2004 en: <http://www.revistacontratiempo.com.ar/malachevsky.htm>
- Recalcati, M. "Las tres estéticas de Lacan" en Las tres estéticas de Lacan, Del Cifrado, 2006, Buenos Aires.
- Regnault, "Alrededor de un vacío" en [http://www.zonamoebius.com/lepoca\\_2003-2007/2003/001/vacio.htm](http://www.zonamoebius.com/lepoca_2003-2007/2003/001/vacio.htm)
- Sainz Pezonaga, A. "Mil Fisuras. Arte y Ruptura a partir de Althusser," (2010) *Décalages*: Vol 1: iss. 1, Article 1. en <http://scholar.oxy.edu/decalages/vol1/iss1/1>.

# LA UNIVERSIDAD COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN CRÍTICA Y CONTEXTUADA DE RESPONSABILIDADES Y GARANTÍA DE DERECHOS. LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS EN SALUD EN CAMPOS DE NECESIDADES SOCIALES.

Bottinelli, María Marcela - Remesar, Sergio Esteban - Nabergoi, Mariela - Diaz, Francisco

Ministerio de Salud de la Nación - SACYT - Universidad Nacional de Lanús

---

## Resumen

El aumento en la expectativa de vida y el envejecimiento poblacional presentan un desafío social y a las políticas públicas. Demanda respuestas complejas, eficaces y eficientes del sistema de protección social y salud. La formación de profesionales que atiendan estas problemáticas requiere promover la capacidad de intervenir, asistir e investigar las implicancias y características del envejecimiento contextualizadas, con rigor técnico-científico.

Indagamos necesidades y competencias en la formación de profesionales de salud en el área de adultos mayores según la perspectiva de usuarios y efectores.

Metodología: Diseños exploratorio-descriptivos con triangulación cuali-cuantitativa de fuentes y herramientas: planes y programas de carreras de salud, entrevistas y grupos focales y la creación de un audiovisual.

Resultados: Observamos inadecuación de contenidos relativos al AM en los planes de estudio, siendo mínimas las propuestas en el área, generalmente centradas en el control técnico-instrumental. Usuarios y efectores coinciden en aumentar la capacitación priorizando actitudes y vocación.

Discusión: Desde un enfoque de derechos es necesario articular los diferentes actores sociales y niveles de gestión adecuando contenidos, conocimientos y propuestas para pensar formas de transferencia en propuestas concretas de capacitación y formación. Proponemos promover espacios de discusión, implementación y seguimiento con participación de AM, expertos, profesionales y gestores.

## Palabras Clave:

Capacitación, RRHH, Salud, Vejez.

## Abstract

UNIVERSITY AS A PLACE OF CRITIC AND CONTEXTUALIED CONSTRUCTION OF RESPONSIBILITIES AND WARRANTY OF RIGHTS. FORMATION OF HUMAN RESOURCES IN HEALTH SOCIAL NEEDS.

The increase in life expectancy and population aging are challenging social and public policy. It demands complex, effective and efficient answers from social and health protection systems. The training of professionals who address these issues requires to promote

the ability to intervene, assist and investigate the implications and contextualized characteristics of aging, with technical and scientific rigor.

We investigate the needs and skills in training of health professionals in the area of elderly from the perspective of users and effectors.

Method: Exploratory-descriptive design with qualitative-quantitative triangulation of sources and tools: health careers plans and programs, interviews, focus groups and the creation of an audiovisual.

Results: We observed inadequacy of contents related to elderly in the curriculum, the minimum being proposed in the area, usually centered on technical and instrumental control. Users and effectors agree to increase training prioritizing attitudes and vocation.

Discussion: From a human rights approach is necessary to coordinate the different social actors and levels of management adapting content, knowledge and proposals to think transference forms in knowledge and proposals for training and education. We propose to promote opportunities for discussion, implementation and monitoring involving elderly, experts, professionals and managers.

## Key Words:

HR, Health, Elderly, University.

## La universidad y su responsabilidad social

La Educación Superior cumple un papel fundamental en la formación de profesionales, en el marco de las actuales transformaciones que la sociedad del conocimiento presenta.

Esta sociedad se caracteriza por la explosión de la información y el conocimiento como resultado de los avances científicos y tecnológicos de los medios de comunicación masiva (Albornoz, 2001). La velocidad de los cambios producidos por el desarrollo y difusión de las tecnologías de información y la emergencia de aplicaciones interactivas de multimedia tienen el potencial de afectar todos los sectores económicos, las estructuras organizacionales, el empleo, los servicios públicos y las actividades sociales y culturales. Lo anterior impacta intensamente en todas las Universidades e Instituciones de

Educación Superior y en el rol de los Equipos Académicos (Squires, 2002) dado que a la universidad le corresponde cumplir con una función de gran responsabilidad: estar alerta ante estos cambios y desarrollar estrategias para elevar el nivel de excelencia de los profesionales e investigadores para abordarlos.

La “sociedad de la información” como la denominan varios autores, incluye las políticas educativas como uno de sus ejes centrales, pero su propósito fundacional es la redefinición del patrón de crecimiento, por ello el modo en que la sociedad produce, acopia y distribuye el conocimiento, es un asunto medular (Albornoz, 2001).

En este contexto, la educación universitaria se ha convertido en el proceso más crítico para asegurar el desarrollo de sociedades dinámicas con capacidad de responder al nuevo entorno y de construir su futuro.

El proceso de formación se organiza y regula por los principios básicos establecidos en los planes de estudio. En tanto representan compilaciones del conjunto de saber que las instituciones educativas se proponen transmitir a los alumnos, la indagación de los planes de estudio y los programas de enseñanza permite conocer las competencias explícitas e implícitas que se atribuyen a una profesión. Constituyen una selección de los conocimientos que se consideran necesarios para el desempeño de un rol, que materializa y condensa complejos procesos de selección y jerarquización sociocultural y política de los conocimientos disponibles en el área.

Lo esencial de un proceso formativo radica en la inculcación de un orden (a la vez lógico y social) capaz de generar sistemas de pensamiento y de acción, con eficacia estructurante de la percepción, la reflexión y las prácticas posteriores. Al analizar la propuesta formativa, tal como se expresa en un documento curricular, interesa considerar la estructura porque en ella se expresan los principios del orden clasificatorio. Los planes de estudios pueden ser considerados dispositivos correspondientes al contexto de recontextualización. Desde esta perspectiva, que contemplan las dinámicas contextuales que inciden en y afectan a la formulación de planes y programas es posible, en primer lugar, ampliar y profundizar la comprensión del carácter regulatorio de las prácticas y en segundo lugar producir conocimientos que resultarían estratégicos ante la eventual necesidad de transformar la propuesta de formación.

Los estudios sobre el currículum ingresan con potencia en la didáctica a partir de los años de posguerra. La competencia política, ideológica, tecnológica y militar con el bloque soviético sesga los desarrollos intelectuales y científicos de la zona “occidental”. En el caso particular de las ciencias de la educación impulsan un enfoque tecnicista caracterizado por la pretensión de neutralidad o asepsia ideológica, el furor planificador y la obsesión eficientista.

A partir de este momento el currículum pasó a ser el objeto privilegiado de la didáctica y en este contexto las primeras conceptualizaciones respecto al currículum lo asumen como un instrumento de control social. Los orígenes de estos cambios se encuentran en la obra de Bobbit, Charters y Rice (Díaz Barriga, 2003) que construyeron una teoría de estructuración del currículum como instrumento de homogeneización cultural. Pero la expresión más acabada de esta corriente se encuentra en la obra de Ralph Tyler (Díaz Barriga, 2003) que elabora un modelo de organización del currículum centrado en objetivos. La ruptura más importante con este enfoque responde

a la “revolución” teórica de la Escuela Crítica en ciencias sociales, (representada por Adorno, Horkheimer y Marcuse), el impacto de la teoría de los sistemas simbólicos de Bourdieu y el análisis del poder como relación en la obra de Foucault.

A pesar de la impronta tecnicista, que en su origen signó la noción de currículum, los enfoques críticos no abandonaron ese concepto sino que le otorgaron un nuevo significado al descubrir su potencial para el análisis de las formas sociales de dominación en sus múltiples dimensiones. Así intervienen en la interpretación de la enseñanza ricos estudios de sociología de currículum (Bernstein, 1993; Appel, 1986; Popkewitz, 1999).

Bernstein (1993), en su intento por comprender la complejidad de las relaciones entre poder de clase, cultura y educación, analiza de qué manera, tanto el contenido como la forma del “conocimiento oficial”, están implicados en la reproducción o la transformación de las relaciones de poder.

En tanto texto pedagógico, los planes de estudio materializan y condensan complejos procesos de selección y jerarquización cultural. Bernstein (1986) distingue tres contextos “cruciales” del discurso, la práctica y la organización educativas: el contexto primario o ámbito de producción del discurso especializado; el contexto secundario, integrado por las agencias que realizan (o efectúan) la reproducción selectiva del discurso educativo y el contexto de recontextualización en el cual se regula la circulación de los textos/prácticas entre el contexto primario y el secundario. Desde esta perspectiva los planes de estudio son dispositivos correspondientes al contexto de recontextualización, y operan cristalizando y legitimando la apropiación, desubicación y reubicación de textos entre el campo de producción intelectual y la enseñanza. Es necesario señalar que esta conceptualización se apoya en la teoría social de los campos de Bourdieu. Los campos son “espacios estructurados de posiciones” que se definen por aquello “que está en juego” y por los intereses específicos. Fundamentalmente, “la estructura del campo es un estado de la relación de fuerza entre los agentes o las instituciones que intervienen en la lucha” (Bourdieu, 1990; pág.136). La relación diferencial de fuerzas entre los diversos agentes del campo se explica por la desigual distribución de capital específico que, además, legitima el monopolio de la autoridad específica.

Desde este enfoque consideramos que la propuesta formativa ofrecida por los planes de estudio vigentes son una expresión de las relaciones de fuerza que existen entre los diferentes actores, en este caso, del campo de envejecimiento y vejez (gestión, prestadores, efectores, usuarios). Las continuidades o rupturas que se registren entre la oferta formativa para los profesionales del área y los avances mundiales y locales en el área y las necesidades manifestadas por los usuarios, deben ser comprendidos y abordados como expresión de la fortaleza y debilidad relativa, de cada uno de los sectores involucrados, para hacer prevalecer sus opciones. El análisis y la transformación de la formación es una cuestión donde se “ponen en juego” intereses y relaciones de poder que no pueden ser ignoradas.

En estas tensiones han surgido nuevos campos disciplinares específicos en el área que trabajan sobre contenidos de envejecimiento y vejez. Los procesos de envejecimiento poblacional se vienen definiendo desde hace varios años como un fenómeno complejo que obliga a repensar el tema de la vejez, su inserción social y las prácticas profesionales sobre dicho grupo. El avance del conocimiento científico

ha permitido el alargamiento del ciclo de vida y el crecimiento de la población añosa. El envejecimiento de la población ha sido producto del aumento de la esperanza de vida. La vejez no es un fenómeno homogéneo, la calidad de vida de los ancianos y su bienestar varía como resultado de la diversidad. La edad es uno de los factores que condiciona generalmente la dependencia, influyendo de manera decisiva el aislamiento, la pobreza, la invalidez y el medio adverso. Algunas afecciones físicas imponen limitaciones en el modo de vida de los ancianos, mientras que las formas progresivas de declinación mental impiden su vida autónoma (De los Reyes, Buzeki., 2003).

“El envejecimiento de la población o envejecimiento demográfico” se define como un proceso de cambio en la estructura por edad, caracterizado por el aumento del peso relativo de las personas de edad avanzada. En este proceso se conjuga la disminución del peso relativo de los jóvenes con el aumento de los ancianos. Una de las consecuencias más significativas del envejecimiento relativo de la población es el aumento de la “carga de dependencia.” (Appel, 1986)(1). Dado que las necesidades son distintas en la población joven y en la población anciana, el nivel y composición de la carga de dependencia tiene un importante significado económico y social. Argentina junto a Uruguay y Chile son los países de América Latina con la tasa más alta de envejecimiento.

El envejecimiento poblacional tiene también consecuencias importantes para la seguridad social, los servicios sanitarios, el esparcimiento y otros servicios para las personas de edad. A los problemas en el área de salud y los servicios médicos aparejados a la mayor necesidad de atención de las personas de edad, se suma al aumento de los costos médicos.

Desde la Primera Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, celebrada en Viena en el año 1982 y la Segunda, celebrada en Madrid en el año 2002 (ONU, 2002), se ha hecho hincapié, entre los diversos temas trabajados, en la capacitación de los proveedores de servicios de salud y de los profesionales de la salud, inquietud que podemos observar se retoma en los encuentros y documentos regionales (CEPAL, 2003).

El envejecimiento poblacional como fenómeno que emerge, requiere del sistema de protección social y salud respuestas complejas eficaces y eficientes, razón por la cual la formación de profesionales que atiendan las problemáticas derivadas de esta se justifica en la medida en que se formen profesionales con capacidad de intervenir, asistir e investigar las implicancias y características del envejecimiento humano, en cada contexto y que adquieran las competencias que les permitan con rigor técnico-científico desarrollar sus tareas. Las teorías que fundamentan los conceptos de vejez y la respuesta que da la sociedad a las necesidades de esta etapa de la vida determina los recursos a invertir y el perfil de los recursos humanos a formar.

Las personas mayores necesitan de servicios sociales y sanitarios constituidos por un sistema de recursos en un contexto flexible, integrado y sin interrupciones en el tiempo. Para satisfacer la demanda no sólo es necesario buscar la coordinación entre los sistemas social y sanitario, sino también un nuevo modo de provisión de servicios que se ajuste a las preferencias de los usuarios y responda de forma satisfactoria a sus necesidades y las de sus familias.

En este sentido, las investigaciones y becas que dan pie a esta presentación(2), han pretendido rescatar la responsabilidad social

de los espacios de formación en Educación Superior y el papel de reconocimiento de dichas necesidades en los futuros profesionales de la salud para colaborar tanto en los procesos de reflexión sobre el campo profesional como en el de la revisión y reformas curriculares universitarias desde posicionamientos ético profesionales, a partir de la reflexión y la revisión de las implicancias en las prácticas, y reconociendo los contextos socioculturales de surgimiento y cambio de los conocimientos, creencias y prejuicios.

Es en la Universidad y en las instituciones de educación superior donde la sociedad delega la formación profesional. Se espera que allí los profesionales adquieran las capacidades necesarias para desempeñarse en un determinado campo con cierto nivel de capacidad técnica, con base en una oferta educativa articulada con las necesidades sociales y culturales de la comunidad en la que se inserta (Jaramillo, En: Casali y cols., 2005; Samaja, 2003).

Por todo lo anterior, los proyectos en los que focalizaremos esta exposición(3), se propusieron articular los conocimientos existentes sobre necesidades y potencialidades en el área de vejez y envejecimiento, con la indagación en los contextos formativos y de prácticas de los diversos actores sociales involucrados con los procesos de salud enfermedad considerados desde una perspectiva amplia e integradora de dichos procesos. Nos propusimos(4) identificar las necesidades formativas de los profesionales en función de realizar aportes específicos que permitan mejorar no solo su formación (a través de propuestas curriculares contextualizadas y de la evaluación del uso de una producción audiovisual en la identificación de necesidades) sino también de los procesos de atención y la calidad de vida de dicho sector poblacional en el contexto local (ONU, 2002).

Algunas de las preguntas que guiaron dichos proyectos fueron: ¿Cuáles son las competencias y necesidades actuales en la formación de recursos humanos en salud en el área de adulto mayor? ¿Cómo están organizados los planes de estudio y qué contenidos son priorizados en ellos? ¿Los planes de estudio para la formación de profesionales del área de salud toman en cuenta investigaciones e informes mundiales y locales en el área de envejecimiento y vejez? ¿Cuáles son las competencias necesarias, presentes y ausentes en la formación y las prácticas en salud, según la percepción de los usuarios (adultos mayores y familiares) y efectores (profesionales, educadores y directivos de instituciones)? ¿Cómo evalúan los efectores la relación entre contenidos recibidos en la formación para el desempeño profesional y los requerimientos en las prácticas específicas (según los requerimientos de puestos de trabajo y las necesidades de los usuarios)? ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas de los planes de estudio vigentes desde la perspectiva de profesionales, docentes, directivos y usuarios? ¿Qué contenidos sería necesario incluir, excluir o modificar para mejorar el proceso de formación? ¿Qué aspectos de la estructura de los planes de estudio sería necesario transformar para mejorar el proceso de formación?

Se trabajó con un diseño exploratorio descriptivo con triangulación de fuentes, instrumentos e indicadores cuali y cuantitativos. Dado que la centración fue a partir del análisis de situación actual de los procesos formativos se trabajó con fuentes primarias (usuarios y efectores) y secundarias (planes de estudio, programas, documentos nacionales e internacionales) que permitieron analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje revisados desde las necesidades y potencialidades locales.

La metodología integró y articuló diversas herramientas de recolección de información (observación sistemática cualicuantitativa de documentos, entrevistas semiestructuradas focalizadas, grupos focales) y fuentes de información (adultos mayores, profesionales de centros de salud e instituciones barriales, familiares, estudiantes, docentes y gestores) e incluyeron el análisis de fuentes documentales (planes de estudio de carreras de la salud, programas, documentos y convenciones sobre el área de adulto mayor).

El universo, población y muestra se definieron en consecuencia con los focos: a) una muestra probabilística en el análisis de los planes de estudio y programas de las carreras de salud(5), de vigencia actual, de universidades públicas y privadas, del área metropolitana de Buenos Aires (Ciudad de Buenos Aires y Conurbano Bonaerense), b) una muestra intencional no probabilística en la indagación de necesidades y competencias desde la perspectiva de los usuarios y efectores. El objetivo de la segunda muestra no fue cuantificar los resultados sino indagar las opciones para lo cual fue necesario garantizar las probabilidades de diversidad de representación de los aspectos que ya estaban descriptas como poblaciones con características diferentes (por ejemplo: entrevistar personas institucionalizadas y no, con acceso al sistema de salud y no, etc., profesionales recién recibidos y con muchos años de antigüedad). Por tratarse de un muestreo con fin de indagación cualitativa se trabajó con el criterio de saturación teórica, tomando casos de cada combinatoria posible hasta que la información brindada no arrojó información novedosa.

### **Algunos resultados y discusiones:**

Uno de los problemas detectados es la brecha existente entre las directivas generales de los documentos e informes internacionales y las posibilidades de plasmar las mismas en términos de contenidos para la capacitación y formación de recursos humanos en Salud en el área que exige acciones específicas.

Respecto a los documentos curriculares (22 planes de estudio de distintas carreras del área de la salud de universidades públicas y privadas) los resultados del análisis de la estructura de los planes muestra el predominio de una propuesta de formación centrada en el control técnico-instrumental y la concepción de sujeto, de salud y de práctica profesional implícitas en esta organización. El sujeto de la atención es concebido abstracto y uniforme, fragmentado, reducido casi exclusivamente a lo biológico; la salud como el control técnico de los agentes y procesos patológicos y la práctica profesional como el dominio y la ejecución de procedimientos técnicos altamente especializados. Es una práctica fragmentada y descontextualizada. La presencia de materias con contenidos en el área de adulto mayor y la presencia de contenidos relativos al área en otras asignaturas es mínima. Por ende no solo no coincide con las recomendaciones de los documentos sino que además es una lógica formativa contraria a los enunciados propuestos en los documentos y las necesidades relevadas en usuarios y efectores.

¿Qué sugerencias podemos hacer respecto de la formación y capacitación? ¿Cómo formar a estos profesionales necesarios en el área? En este trabajo se han considerado las necesidades formativas desde la perspectiva de las competencias demandadas por usuarios y efectores. Por este motivo es importante revisar el concepto de competencias. Este término que apareció con mucha fuerza a mediados de los años 80 en el terreno de la formación técnica

laboral, en la actualidad es objeto de polémica.

Perrenoud (1999) define la noción de competencia como la “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos”. Para Díaz Barriga (2006) el término competencias supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita.

El principal aporte de este enfoque consiste en enfatizar el valor instrumental de los contenidos, que se consideran relevantes en función de las competencias que se desean enseñar a los estudiantes y se opone al saber enciclopédico como finalidad de la educación. Sin embargo algunos autores señalan riesgos en la adopción de una perspectiva de desarrollo curricular basada exclusivamente en competencias. Para Barnett (2001) “las competencias, sean del orden que fueren, seguirán siendo comportamientos y capacidades para actuar de maneras definidas por otros”. Para Díaz Barriga, ponderar la capacidad de resolver problemas por sobre la necesidad de adquirir conocimientos, como se trata de desempeños propios del mundo del trabajo, implica el riesgo de que la formación quede restringida sólo a éste. El aprendizaje de disciplinas como antropología, filosofía, historia, etc. (lo que se suele denominar formación general) tiene la función de promover una formación en el sujeto que posibilita procesos de comprensión y explicación de los fenómenos que no necesariamente se debe juzgar por la empleabilidad directa del contenido aprendido.

Consideramos que, junto con el desarrollo de competencias específicas, es necesario incrementar la presencia de materias de formación general que brinden conocimientos teóricos pertinentes, rigurosos y actualizados. Un enfoque exclusivamente focalizado en competencias muy específicas y delimitadas podría acarrear riesgo incluso desde la perspectiva de las demandas de los usuarios, ya que las competencias excesivamente delimitadas y fijas, pueden constituirse en obstáculos en la medida en que se produzcan cambios en las necesidades y derechos y no permitiría la readecuación contextualizada.

Uno de los problemas que se observa en la perspectiva curricular por competencias es entonces formar profesionales capaces de actuar eficazmente en tipos definidos de situaciones, pero carentes de marcos interpretativos amplios y flexibles que les permitan comprender los cambios y construir críticamente su práctica profesional.

Es por ello que sostenemos que la incorporación de estos contenidos a los planes de formación y capacitación requieren un trabajo conjunto que recupere los aportes de todos los actores sociales involucrados en el marco de un enfoque de derechos, de envejecimiento activo, de salud integral y participativos, donde la universidad pueda asumir un lugar protagónico como espacio de articulación de la participación de diferentes actores y sectores en su compromiso y responsabilidad en la formación de futuros profesionales con alta capacitación que incluya el reconocimiento de las necesidades sociales y los contextos en los que participarán.

### **NOTAS:**

1- Índice de dependencia potencial (cociente entre el número de personas supuestamente pasivas-menores de 15 años y mayores de

64 años- por cada cien personas potencialmente activas –de 15 a 64 años- en una población) como una aproximación muy general a la carga de dependencia de la población (Naciones Unidas, 1978).

2- Las investigaciones que dan pie a las siguientes reflexiones son:  
a- Investigación UNLA “Representaciones sociales de la vejez y el envejecimiento en estudiantes de enfermería”. Cod. 33/A049 Dir: Bottinelli, M. Codir: Nabergoi, M. 2007-2010. b-Proyecto institucional: Interfases cuali y cuantitativas sobre las necesidades y competencias en la formación de recursos humanos en salud en el área del adulto mayor. Exploración desde la perspectiva de las instituciones, usuarios y efectores. Coordinador: María Marcela Bottinelli. Becarios: Mariela Nabergoi; Sergio Esteban Remesar; Marcela Pérez; Silvia Kanje; Andrea Tetelbaum Colaboradores: María Gabriela de la Fuente, Pablo Andrés Salgado. Lugar/es donde se desarrolla el Proyecto: Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Ciencias de la rehabilitación y el Movimiento de la Universidad Nacional de San Martín; Universidad Nacional de Quilmes; Universidad de Tres de Febrero; Universidad Maimónides; CAICYT- CONICET. Fuente de financiamiento: El presente trabajo de investigación fue realizado con el apoyo de una Beca “Ramón Carrillo – Arturo Oñativia” para Proyectos Institucionales, otorgada por el Ministerio de Salud de la Nación, a través de la Comisión Nacional Salud Investiga.2009-2010 c- Radicación anterior UNLA 33A093 Dir: Bottinelli, M. Codir: Nabergoi, M y Remesar, S. Integrantes: Galván, M.; Jaime, E.; Díaz ,F. 2010 d- Beca SACyT de Iniciación Individual: “El producto audiovisual en la formación de profesionales de salud” Díaz F. becario, Bottinelli, M. M. Directora 2011.

3- Proyecto institucional: Interfases cuali y cuantitativas sobre las necesidades y competencias en la formación de recursos humanos en salud en el área del adulto mayor. Exploración desde la perspectiva de las instituciones, usuarios y efectores. Coordinador: María Marcela Bottinelli. Becarios: Mariela Nabergoi; Sergio Esteban Remesar; Marcela Pérez; Silvia Kanje; Andrea Tetelbaum Colaboradores: María Gabriela de la Fuente, Pablo Andrés Salgado. Lugar/es donde se desarrolla el Proyecto: Universidad Nacional de Lanús, Instituto de Ciencias de la rehabilitación y el Movimiento de la Universidad Nacional de San Martín; Universidad Nacional de Quilmes; Universidad de Tres de Febrero; Universidad Maimónides; CAICYT- CONICET. Fuente de financiamiento: El presente trabajo de investigación fue realizado con el apoyo de una Beca “Ramón Carrillo – Arturo Oñativia” para Proyectos Institucionales, otorgada por el Ministerio de Salud de la Nación, a través de la Comisión Nacional Salud Investiga.2009-2010 y su radicación continuada en el proyecto UNLA.

4- Los proyectos involucraron personas con diferentes grados de implicación en la temática tanto a nivel de su formación (profesionales gerontólogos, psicólogos, licenciados en educación, terapeutas ocupacionales, psicomotricistas, biólogos, psicopedagogos, enfermeros, licenciados en audiovisión), como a sus inserciones profesionales y ámbitos laborales (docencia universitaria de pre y posgrado, centros de salud, hospitales, geriátricos, OGs y ONGs, estudio jurídico). Estas múltiples inserciones y perspectivas abonan a la viabilidad y accesibilidad del proyecto, a la fortaleza argumentativa del problema y de las descripciones y análisis presentados.

5- El criterio de selección de las mismas fue lo que consta en los documentos del Ministerio de salud como carreras de la salud humana. Se consideraron todas las carreras incluidas en ellos.

## Bibliografía

- Albornoz, M. (2001). Política científica y tecnológica. Una Visión Desde América Latina. Se consigue en: URL: <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/albornoz.htm> [citada el 9 de Marzo de 2007].
- Appel, M.W. (1986). Ideología y currículo. Madrid: Akal.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bernstein, B. (1986). Una crítica a la educación compensatoria, en: Materiales de Sociología Crítica. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Bernstein, B. (1993). La estructura del discurso pedagógico. Madrid: Morata.
- Bourdieu, P. (1990). Sociología y cultura. México: Ed. Grijalbo.
- CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2003) Redes de apoyo y calidad de vida en Cuba en Reunión de expertos en redes sociales de apoyo a las personas adultas mayores: el rol del Estado, la familia y la comunidad. Santiago de Chile: CELADE - División de Población.
- De los Reyes, B. (2003, abril). El diálogo como estrategia de programas institucionales en geriátricos. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Trabajo Social, Universidad Nacional del Centro, Tandil.
- Díaz Barriga, A. (2003). La investigación curricular en México: La década de los noventas. Vol. 5. México: Grupo Ideograma Editores.
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? México: Perfiles Educativos v.28 n.111.
- Jaramillo, A. presentación en: Casali C. y cols. (2005). Cuestiones de Educación Superior. Remedios de Escalada: EDUNLA.
- ONU. (1978). Factores determinantes y consecuencias de las tendencias demográficas. New York: Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.
- ONU. (2002, abril). Plan de acción mundial sobre el Envejecimiento. Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento. Madrid, ONU [citada el 26 de mayo de 2010]. Se consigue en: URL: <http://www.un.org/spanish/envejecimiento/documents.htm> Artículo 10.
- Perrenoud, P. (1999). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen.
- Popkewitz, T. S. (1999) Reforma, conocimiento pedagógico y administración social de la individualidad: la educación escolar como efecto del poder. En: La educación en el siglo XXI: los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó.
- Samaja, J. (2003). Epistemología de la Salud. Buenos Aires: Lugar ed.
- Squires, G. (2002). Managing Your Learning en Routledge Study Guide. Londres: Taylor & Francis Books.

# SECRETO PROFESIONAL: DILEMAS ÉTICOS EN LA CLÍNICA DE NIÑOS

Calderone, María Julia

Universidad De Buenos Aires

---

## Resumen

En el marco del proyecto de investigación “Cuestiones éticas de la Psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa” este trabajo intenta reflexionar acerca de las cuestiones dilemáticas que se presentan en la clínica de niños cuando del secreto profesional se trata. Las preguntas acerca de la función del psicólogo allí donde debe tomar posición pensando en una noción de responsabilidad profesional compuesta por dos dimensiones: dimensión clínica y campo normativo.

## Palabras Clave

Secreto, Niños, Responsabilidad, Ética.

## Abstract

PROFESSIONAL SECRET: ETHICAL DILEMMAS IN THE CHILDREN'S CLINIC

In the frame of the project of investigation “Ethical issues of Psychology in the legal scope and other institutional contexts. Descriptive exploratory study on the basis of a quali-quantitative investigation.” we will try to think about dilemmatic situations that we find in the children's clinic when the professional secret appears. We have some questions about the psychologist function when we must take position thinking a notion of professional responsibility composed by two dimensions: clinical dimension and normative field.

## Key Words:

Secret, Children, Responsibility, Ethics.

A partir del recorte de un caso intentaremos abordar un tema de sumo interés para la clínica, especialmente para la clínica de niños, a la cual nos referiremos en nuestro trabajo. El tema en cuestión es el secreto profesional y las situaciones dilemáticas que surgen en la práctica del psicólogo cuando entra en juego algo de esta normativa deontológica. Podemos observar que en la mayoría de los casos en los cuales el psicólogo recibe una información que lo obliga a tomar posición respecto de qué hacer con ella, se plantean verdaderos dilemas éticos.

En el caso de la clínica de niños, aparecen algunas variables propias de esta práctica que complejizan aún más el asunto. Por ejemplo: En el trabajo con niños, existe la presencia casi constante de los padres o de algún adulto que demanda saber acerca del padecer del pequeño. Lo que vemos también, es que no siempre los adultos que acompañan al niño pueden ser facilitadores a la hora de pensar las intervenciones. Es decir, la mayoría de las veces los adultos muestran una actitud voluntariosa para ayudar a los niños a superar alguna

dificultad. El sujeto de la conciencia, de la voluntad quiere colaborar con el tratamiento. Recordemos el significado de la palabra colaborar según la Real Academia Española: (del latín *collaborare*) 1- Trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra. Es decir, se trabaja en colaboración con los padres pero esa colaboración alude a los padres como sujetos de la conciencia, de la voluntad.

Observamos, que aún en los casos en los cuales podemos contar con la colaboración voluntaria de los adultos, a nivel inconsciente el sujeto muchas veces obstaculiza, obstruye la prosecución del tratamiento.

Por lo tanto, a la hora de entrevistar a los padres o de pensar incluirlos en la práctica, cuestión ineludible, nos veremos atravesados por una gran cantidad de interrogantes para pensar desde dónde convocarlos para hacer posible el tratamiento. A continuación relataré el recorte de un caso para trabajar en su posterior análisis.

Luisa es una niña de 4 años de edad. Llega a la consulta acompañada por sus padres. La primera entrevista se realiza solo con ellos. Allí manifiestan su preocupación por la niña, ya que aún no ha comenzado a hablar. Luisa se comunica con ellos mediante distintos ruidos y algunas palabras que solo la madre interpreta en un idioma compartido. Ambos padres tienen hijos mayores de matrimonios anteriores por lo cual comparan el desarrollo de Luisa con el de sus otros hijos, lo que acrecienta la preocupación.

Luego de transcurridas algunas entrevistas con Luisa comienza a existir la sospecha de la posibilidad de que estuviera viviendo alguna situación traumática dentro del seno familiar.

Se cita a la madre que parece ni siquiera sospechar la posibilidad de tal situación. Si bien se muestra sumamente colaboradora era evidente que inconscientemente no podía ver tal realidad. La pregunta acerca de qué hacer en esta situación es ineludible.

La madre, ni siquiera sospecha lo que puede estar ocurriendo con su hija. Se muestra muy preocupada y colabora con las indicaciones que se le van brindando, pero ¿qué podría hacer en este momento con la información acerca de la posibilidad de que su hija esté viviendo una situación traumática?. Además volvemos sobre el punto en el cual aclaramos que solo había sospechas e hipótesis pero no había pruebas contundentes que nos permitieran aseverar o afirmar esto. Por lo tanto, la madre también podía pensarse aquí como “sospechosa”. La niña no puede decir con palabras lo que estaría viviendo, lo repite de manera lúdica. No puede decir acerca de su juego. De esta manera, sin las palabras de la niña, lo que tenemos son meras hipótesis diagnósticas (que no es poco).

Volviendo a la pregunta ¿qué hacemos con esa información que nos ha llegado o hemos podido leer por nuestra pericia en el tema,

pero ante la cual no tenemos pruebas contundentes ni sabemos con quienes contamos realmente del entorno familiar para trabajar?

Si pensamos en nuestra responsabilidad profesional podríamos preguntarnos acerca de cuál es nuestra responsabilidad en este caso.

Apoyándonos en una noción de ética profesional compuesta por dos dimensiones, campo normativo y dimensión clínica, podríamos dirigirnos en un primer momento al Estado del arte, a la normativa para ver qué fue dicho en esta materia.

### **Secreto profesional: Código de Ética Fe.P.R.A:**

#### **2.- Secreto profesional**

2.1.- Los psicólogos tienen el deber de guardar secreto de todo conocimiento obtenido en el ejercicio de su profesión. Este deber hace a la esencia misma de la profesión, responde al bien común, protege la seguridad y honra de los consultantes y sus familias y es garantía de la respetabilidad del profesional; cualquiera sea el ámbito profesional de desempeño.

2.3. - La información que se da a padres y/o demás responsables de menores de edad o incapaces y a las instituciones que la hubieran requerido, debe realizarse de manera que no condicione el futuro de los mismos y que no pueda ser utilizada en su perjuicio.

#### **2.8. - Límites del Secreto Profesional:**

2.8.1. - Los psicólogos podrán comunicar información obtenida a través de su ejercicio profesional sin incurrir en violación del secreto profesional:

2.8.1.1. - cuando así lo exija el bien del propio consultante, debido a que este, por causas de su estado, presumiblemente haya de causarse un daño o causarlo a otros.

En todos los casos la información que comunique debe ser la estrictamente necesaria, procurando que sea recibida por personas competentes y capaces de preservar la confidencialidad dentro de límites deseables.

### **Código de Ética de APA:**

#### **4.05 Revelación de información**

(a) Los psicólogos pueden revelar la información confidencial con el apropiado consentimiento de la empresa cliente, el cliente/paciente individual u otra persona legalmente autorizada en nombre del cliente/paciente, excepto en los casos que esté específicamente prohibido por ley.

(b) Los psicólogos revelan información confidencial sin el consentimiento del individuo en los casos que indica la ley, o cuando ésta lo permita para fines legítimos, tales como (1) proveer servicios profesionales necesarios; (2) obtener consultas profesionales apropiadas; (3) proteger al cliente/paciente, al psicólogo o a otras personas de daño; u (4) obtener del cliente/paciente el pago de los servicios, en cuyo caso la revelación estará limitada al mínimo necesario para alcanzar tal propósito. (Ver también Norma 6.04e, Honorarios y acuerdos financieros).

Es decir, el psicólogo tiene la obligación de mantener el secreto profesional para resguardar la intimidad del paciente. Pero esta norma tiene su correlato en la excepción de la misma. Si hubiera una situación que requiriera que dicho secreto sea levantado, el profesional podrá hacerlo. En el caso de la clínica con niños, vemos que la información que se da a los padres debe ser información que no perjudique ni condicione el futuro de los niños, tal como lo dice el código de Ética de Fe.P.R.A.

Si nos remitimos a la Ley 26.061 encontraremos que dice lo siguiente en materia de situaciones en las cuales haya niños que puedan estar sufriendo alguna situación de maltrato.

Ley 26.061. Ley de protección integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes. Octubre, 2005. Reglamentada por decreto N° 415/2006 del Poder Ejecutivo.

ARTICULO 9° — DERECHO A LA DIGNIDAD Y A LA INTEGRIDAD PERSONAL. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la dignidad como sujetos de derechos y de personas en desarrollo; a no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio; a no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a su integridad física, sexual, psíquica y moral.

La persona que tome conocimiento de malos tratos, o de situaciones que atenten contra la integridad psíquica, física, sexual o moral de un niño, niña o adolescente, o cualquier otra violación a sus derechos, debe comunicar a la autoridad local de aplicación de la presente ley.

Los Organismos del Estado deben garantizar programas gratuitos de asistencia y atención integral que promuevan la recuperación de todas las niñas, niños y adolescentes.

Es decir, que según la norma, deberíamos comunicar a la autoridad si hubiera algún hecho que violara los derechos de los niños y llegara a nuestros oídos.

Hasta aquí hemos realizado un breve recorrido en materia de campo normativo. Es decir, en relación a aquello que ya fue dicho antecediendo a la situación que aquí se nos presenta como dilemática. Esta dimensión de la ética alude, piensa al sujeto como sujeto de la conciencia, sujeto de la voluntad.

Si pensamos en el recorte de la situación que realizamos anteriormente podríamos decir que existe una normativa que contempla excepciones al secreto profesional pero pensando en un sujeto de la voluntad. Es decir, si citáramos a los padres para advertirles que algo podría estar sucediéndole a la niña estaríamos convocando a los padres como sujetos de la voluntad. Aquellos de los cuales esperamos que tomen con seriedad dicha advertencia y que puedan hacer algo al respecto. Pero por evidencias clínicas, podemos por lo menos sospechar que no en todos los casos los padres pueden actuar desde su voluntad haciendo aquello que desde el sentido común podríamos considerar como el bien para el niño.

Si tomamos la otra dimensión de la ética, la dimensión clínica, la que

piensa al sujeto como sujeto del padecimiento psíquico, sujeto del inconsciente, veremos que nuestra responsabilidad profesional no se agotará únicamente en contemplar el campo normativo. Ya que si así fuera, dejaríamos por fuera aquello que es propio de nuestra práctica: la dimensión del sujeto, dimensión clínica.

En nuestra práctica, no podemos desconocer que la noción de sujeto con la que trabajamos nos indica que el sujeto no es sujeto de la voluntad, de la conciencia, sino que hay ciertas cuestiones que el sujeto desconoce de sí y esto que parece ajeno y es vivido como extraño, le pertenece.

Volviendo al caso que nos ocupa, no podemos dejar de pensar que al citar a los padres de la niña no solo estaríamos convocando al sujeto de la voluntad sino que convocamos y trabajamos con el sujeto del inconsciente. Es observable que los padres muchas veces pueden ser voluntariosos pero hay motivos inconscientes que impiden que puedan intervenir como sería deseable que lo hagan en pos del bienestar de los niños.

La madre, pudo haber llevado a la niña a tratamiento desde su mejor buena intención, conciente, pero hay algo a nivel inconsciente que hace que niegue, que no pueda ver aquello que está frente a sus propios ojos.

Por lo tanto, el problema es sumamente complejo. ¿Qué hacemos con esta información que tenemos?. ¿Se la comunicamos inocentemente a los padres esperando que ellos actúen?(El campo normativo avalaría dicha intervención). ¿O habría algo más que pensar allí?. ¿Habría efectos clínicos del levantamiento del secreto profesional?. ¿Cuáles serían las consecuencias de advertir a los padres acerca de las sospechas que se tienen cuando aún no se ha podido determinar si ellos mismos no son los protagonistas de dichas sospechas?. Tal vez advertirlos y convocarlos desde la conciencia a intervenir podría precipitar la caída del tratamiento y por consiguiente la caída de la posibilidad de intervenir.

Por un lado no podemos desconocer lo que las normativas dicen al respecto, pero tampoco podríamos pensar que es suficiente con contemplar esta dimensión a la hora de pensar nuestras intervenciones. Como profesionales de la salud mental no podríamos dejar por fuera la dimensión clínica. Nuestras intervenciones tendrán lugar allí mismo donde se produzca la intersección de ambas dimensiones. Allí donde ambas dimensiones se suplementan aportando un plus. En este caso que abordamos, la excepción misma de la norma nos ubica frente a una decisión a tomar. Será el profesional el que debe decidir si el caso amerita o no el levantamiento del secreto profesional. Allí encontramos un punto en el cual la norma no es suficiente y requiere de una interpretación, que será a la luz de la dimensión clínica. Si dejamos por fuera una dimensión o la otra deberíamos estar advertidos de las consecuencias ineludibles que esto acarrearía.

## **Bibliografía**

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

Salomone, G. Z.: (2006) El sujeto autónomo y la responsabilidad. En Salomone, G. Z.; Domínguez, M. E.: (2006) La transmisión de la ética. Clínica

y deontología. Vol. I: Fundamentos. Buenos Aires: Letra Viva.

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

Salomone, G. Z.: (2007) Variables jurídicas en la práctica psicológica. Las problemáticas éticas del diálogo disciplinar. En Di Nella, Y. (Comp.): Psicología Forense y Derechos Humanos. Vol. 1: la práctica profesional psicojurídica ante el nuevo paradigma jus-humanista. Buenos Aires: Koyatun Editorial

# LOS PROCEDIMIENTOS DE AUTORREGULACIÓN EN LAS FÁBRICAS Y EMPRESAS RECUPERADAS Y SU RELACIÓN CON LA PRODUCCIÓN SOCIO-HISTÓRICA DE SUBJETIVIDAD

Calloway, Cecilia - Colombari, Bruno - Ferramondo, Marcela - Iorio, Santiago

Centro Cultural de la Cooperación - Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas

---

## Resumen

Este escrito se enmarca en el trabajo de investigación realizado desde OSERA (Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas) y particularmente en el proyecto de investigación “Los procedimientos de autorregulación y su relación con la producción socio-histórica de subjetividad” inscripto en el Departamento de Estudios Sociológicos del Centro Cultural de la Cooperación.

En el presente trabajo haremos foco en un eje del proyecto mencionado. Este será la incidencia de los diferentes escenarios políticos en la recuperación, modos autogestivos y procedimientos de autorregulación en las fábricas sin patrón.

Para tal propósito compararemos dichas dimensiones en escenarios socio-políticos diferentes.

El año que funcionará como corte será el 2003 ya que, por un lado, consideramos que a partir de ese momento comienzan a reconfigurarse las modalidades de intervención del Estado frente a las demandas de las fábricas y empresas recuperadas y, por otro lado, comienzan a evidenciarse las transformaciones del conjunto de significaciones imaginarias sociales con respecto a los procesos de recuperación de estas unidades productivas.

Suponemos que las características propias que dan identidad a cada periodo (inicio de los '90 hasta '03 y '03 hasta la actualidad) se imbrican con la auto-organización de los colectivos de trabajadores constituyendo la singularidad de los procesos de autorregulación de cada fábrica y empresa recuperada.

## Palabras Clave:

fábricas recuperadas, autogestión, autorregulación.

## Abstract

PROCEDURES OF SELF-REGULATION IN RECOVERED FACTORIES AND ITS RELATIONSHIP WITH SOCIO-HISTORICAL PRODUCTION OF SUBJECTIVITY

This paper is part of the research work from OSERA and the research project “Procedures of self-regulation and its relationship with socio-historical production of subjectivity” registered in the Departamento de Estudios Sociológicos belonging to the Centro Cultural Cooperación. In this paper we will focus on the impact of different political scenarios

on the recovery, self-management ways and self-regulation processes in the factories without boss, which is one axis of the above project. For this purpose we will compare these dimensions in different socio-political scenarios.

Year 2003 will function as a break, since we consider that, on one hand, from that moment begins to reconfigure the ways the State intervenes facing the demands of recovered factories, and on the other hand, starts to become evident the transformations of the imaginary significations regarding to the recovery processes of these productive units.

Thus, we suppose that the characteristics of each period (early 90s until '03 and '03 to the present) are related to self-organization of workers and that constitutes the uniqueness of the self-regulation process of every recovered factory.

## Key Words

recovered factories, selfmanagement, selfregulation.

## Introducción

A lo largo de este trabajo se desarrollaran algunas hipótesis y supuestos del proyecto de investigación “Los procedimientos de autorregulación en fábricas y empresas recuperadas y su relación con la producción socio-histórica de subjetividad” inscripto en el Departamento de Estudios Sociológicos del Centro Cultural de la Cooperación. En este proyecto se trabajará con metodología cualitativa. Actualmente nos encontramos en la elaboración de los instrumentos de recolección de datos así como también haciendo un exhaustivo relevamiento de los textos relativos a la temática.

Las experiencias de fábricas y empresas recuperadas durante los comienzos de la década del '90[i] se dieron en una coyuntura signada por la profundización de medidas neoliberales cuyo resultado, entre otros, fue el avance de las privatizaciones y la desindustrialización (CENDA, 2010). En este contexto, los procesos de recuperación de las unidades productivas se constituyeron como experiencias novedosas que ponían en tensión las significaciones sobre la propiedad privada y el derecho al trabajo.

Este proceso eclosiona y toma una mayor visibilidad en los estallidos sociales de diciembre de 2001. Desde dicho año hasta 2003 se registra la mayor cantidad de recuperaciones y conflictos ligados

a ellas. La recuperación de empresas o fábricas quebradas se presenta como una alternativa para mantener la fuente laboral entre el conjunto de los trabajadores que se ven desempleados. El proceso que se da tras la quiebra y el abandono de la fábrica por parte del patrón, es la ocupación de la misma por parte de los trabajadores y posteriormente la organización autogestiva para comenzar con la producción.

Se trabajará sobre una hipótesis ya planteada en Política y subjetividad: asambleas barriales y fábricas recuperadas (Fernández, 2006) y sostenida también en Fábricas y empresas recuperadas: Protesta social, Autogestión y Rupturas en la Subjetividad (Fajn, 2003), allí se afirma que el nivel de conflictividad por el que tuvieron que atravesar estas fábricas y empresas recuperadas repercute directamente en la posibilidad de darse a sí mismos, como colectivo de trabajadores, una modalidad horizontal y autogestiva muy distante a la verticalidad vivida a diario en una fábrica con patrón. En este sentido, se podría decir que cuanto mayor sea el conflicto atravesado en la toma de la fábrica o empresa, mayor es la distancia con una modalidad de organización anterior (vertical y representativa), produciéndose una diversidad tal de poder alcanzar mayores grados de autogestión.

Así mismo, consideramos que la autorregulación[ii] conforma una de las aristas de la autogestión. Ciertos colectivos que han logrado conquistar una mayor autogestión logran a su vez construir procedimientos de autorregulación más lejanos a la disciplina fabril tradicional, resignificando viejas prácticas e inventando nuevos procedimientos para esta “nueva disciplina”. Esto permite pensar que a mayores grados de autogestión conquistados por los colectivos de trabajadores mayor será también el cambio en sus posicionamientos subjetivos y la tensión que puedan llevar adelante entre los modos socio históricos de subjetivación tradicionales y la producción de subjetividad.

Consideramos que el año 2003 marca, en cuanto a las estadísticas[iii], un cambio en el panorama social de las fábricas y empresas recuperadas. Hasta 2003 estas se encontraban en un contexto hostil de lucha que ni las amparaba ni las legitimaba en sus reclamos. A partir de dicho año, se pusieron en marcha desde el Estado determinados programas y proyectos que permitieron otorgar respuestas parciales a algunas necesidades del sector. Así también comenzó un lento camino de legitimación de dicho proceso que tuvo su culminación con la modificación a la ley de quiebras. Transformando algo que se constituía como legítimo en legal. Una conquista importante pero no suficiente en los reclamos de estos trabajadores.

Desde allí podríamos pensar qué sucede con las fábricas y empresas recuperadas después de 2003, siendo que el contexto social cambió en muchos aspectos algunos trabajos también plantean que los niveles de conflictividad durante la toma no han sido tan altos como en épocas anteriores[iv]. Por esto, creemos que resulta relevante analizar el modo en que se configuraron los campos de lucha en los dos periodos mencionados donde los diversos actores económicos y políticos fueron re-definiendo con el tiempo sus estrategias e intereses delimitando nuevos escenarios de recuperación. Consideramos que en estos contextos se reconfiguraron los diferentes mecanismos de legitimación política de estas experiencias en relación a la intervención estatal en materia técnico/económico y jurídica-legal (Hudson, 2011).

Creemos que estas transformaciones en los imaginarios sociales

constituyen a un proceso que produce una nueva modalidad de la conformación de los colectivos de trabajadores autogestivos, en los procedimientos de autorregulación y la producción de subjetividad.

### **El contexto social durante los '90 hasta 2003**

El despliegue de la lógica neoliberal iniciada a partir de la dictadura militar de 1976 y profundizada por los sucesivos gobiernos hasta el 2003 se tradujo en un proceso de fragmentación del tejido social que consolidó una dinámica descolectivizadora[v] en la sociedad. Este proceso irá re-definiendo el campo de organización y lucha de los sectores trabajadores ante las políticas de Estado que profundizaron el avance del desempleo y la precarización laboral. Al quedar relegada la producción industrial, el protagonismo de los repertorios clásicos de protestas laborales, ligados al sindicalismo tradicional, disminuye claramente. A grandes rasgos, podemos distinguir dos grandes posicionamientos a partir de los cuales se nucleó al conjunto de los trabajadores organizados. Por un lado, aquellos que asumieron una posición de resistencia[vi] frente al modelo neoliberal en curso y por el otro, aquellos que asumieron una posición de subordinación/adaptación[vii].

Paralelamente a estas nuevas formas de organización sindical, comienzan a cobrar mayor relevancia nuevas formas de resistencias colectivas ligadas a las organizaciones sociales cuyas reivindicaciones giran en torno a la defensa de los derechos sociales como la educación, la salud, la vivienda y el trabajo. Los principales repertorios de lucha de estas organizaciones son más espontáneos y menos institucionalizados que aquellos repertorios desplegados por las organizaciones sindicales históricas. Durante este periodo puede constatar la constitución de un escenario de disputa y elevada confrontación, en el que las organizaciones sociales comienzan a motorizar las demandas de los sectores populares convirtiéndose en interlocutores válidos frente al Estado y tensionando los modos de participación política tradicionales (sindicatos y partidos políticos). Aquí comenzaba a dejar de tener eficacia la lógica de la representación, que eclosionó en 2001 con el que se vayan todos.

Los altos niveles de desempleo, el empobrecimiento de amplias capas de la sociedad, la poca respuesta del movimiento sindical y las escasas perspectivas de cambio fueron definiendo un escenario ante el cual, muchas de las organizaciones sociales desplegaron estrategias ligadas a formas de acción directa que reconfiguraron su relación con el resto de los actores habilitando nuevos sujetos, nuevas subjetividades. En este contexto de crisis surgen las primeras recuperaciones de fábricas y empresas por parte de los trabajadores. Frente a esta situación, la estrategia de la recuperación se presenta como una alternativa para mantener la fuente laboral entre el conjunto de los trabajadores que se ven desempleados y frente a un escenario altamente desfavorable[viii].

Los trabajadores podían percibir claramente al desempleo como un ataque directo a su ser (la identidad ligada al trabajo que habían hecho toda su vida), antes de llegar a la quiebra de la fábrica o empresa, en general, ellos tuvieron que ver el despido progresivo de los compañeros, el achicamiento paulatino de las empresas en las que trabajaban. En el relato los trabajadores manifiestan que eso en general se vivió en soledad, las fábricas y empresas bajo patrón tenían prohibiciones explícitas o tácitas (de acuerdo al caso) de reunirse con sus compañeros. Esto hacía que los procesos se vivieran en soledad, transformando, un proceso de estricto carácter económico social

en un proceso privado que deriva en culpas personales, que deriva fundamentalmente en una crisis individual.

Antes de esa desobediencia máxima que implicó tomar la fábrica habían pasado por un proceso, en muchos de los casos, de obediencia máxima, cuando ellos comenzaban a ver el despido de los compañeros y junto con eso los patrones les solicitaban hacer un esfuerzo, eso implicaba trabajar más horas pero que ya no le paguen las horas extras, implicaba no tener vacaciones, implicaba ir despojándose de los derechos laborales. Se adaptaban a eso por temor a que les pasara lo mismo que a los compañeros. Aquí la amenaza de desocupación funciona como un chantaje social, presionando a los trabajadores a aceptar cualquier tipo de condiciones laborales (Aguilar, 1997).

Se quedaron esperando a que vuelvan los patrones y les paguen lo que le debían, muchos de ellos se quedaron esperando porque tampoco tenían dinero para volver a sus casas, en líneas generales los trabajadores viven lejos de sus casas[ix]. Así debieron pasar muchas cosas juntos, las amenazas de desalojos, la desesperación de no tener dinero y tener que comer ellos y mantener a sus familias, permanecer en un edificio donde en general las deudas habían generado el corte de los servicios. La intensidad de esa lucha y la capacidad de resistencia permitieron conformar un colectivo. Y comenzar a manejarse en forma autogestiva y horizontal, haciendo todo entre todos.

### **El nuevo contexto pos 2003**

A partir del 2003, el nuevo contexto social comienza a constituir un entramado de articulaciones en el ámbito económico y político que se va a expresar, entre una multiplicidad de cuestiones, en la re-estructuración de los escenarios de disputa en el territorio de las fábricas y empresas en el cual se desarrollaron los procesos de recuperación.

Resulta relevante caracterizar el modo en que a partir del 2003 se reconfiguran las modalidades de intervención del Estado en lo político a partir del cual se delimitan un campo de disputa con los actores movilizados en los procesos de recuperación de fábricas y empresas. Por un lado, el panorama económico que comenzaba a perfilarse traería como consecuencia un crecimiento de la actividad productiva, la caída del desempleo y la recomposición de los salarios[x] y, por otro lado, el Estado comenzaría a hacerse eco de las protestas a través de la creación y re-significación de programas gubernamentales que dieron respuestas parciales ante las demandas de ciertas organizaciones sociales que fueron protagonistas en las movilizaciones políticas que tomaron visibilidad a partir de 2001.

Las primeras experiencias de empresas recuperadas entre fines de los 90 y principios del 2000 constituyeron a la recuperación de unidades productivas como un repertorio privilegiado de defensa de la fuente de trabajo. Eso habilitó el espacio para que surjan múltiples experiencias que confluyeron en los diferentes movimientos de empresas y fábricas recuperadas[xi]. El proceso de conformación de los movimientos permitió dinamizar las recuperaciones en el nuevo contexto. A su vez, este momento estuvo acompañado por transformaciones en los imaginarios sociales que dieron mayor visibilidad y legitimidad a estos procesos, habilitando un conjunto de herramientas que ampliaron la capacidad de lucha de los

colectivos de trabajadores ante situaciones conflictivas.

Paralelamente, a partir del año 2003, se comienza a percibir una re-significación y un mayor reconocimiento de estas experiencias en la agenda política de Estado, en el plano técnico/económico y jurídico-legal. En este sentido, podemos pensar que los colectivos de trabajadores de empresas recuperadas atraviesan un proceso de institucionalización que se da de manera desigual y heterogénea.

Por un lado, en el plano técnico/económico puede corroborarse una mayor intervención desde las diferentes instancias estatales, a través de subsidios, créditos y asesoramiento, proveniente del Ministerio de Desarrollo Social y del Ministerio de Trabajo. La creación de programas y organismos orientados hacia este sector, evidencian ciertos mecanismos de legitimación de estas experiencias por parte del Estado[xii].

Según Ruggeri (2010) en el Informe del Tercer Relevamiento de empresas recuperadas por sus trabajadores, hasta el año 2004 se percibe la ausencia de una política consistente que respalde a los trabajadores y sus empresas. Existía una dispersión de las agencias de política pública hacia las empresas recuperadas, había una incoherencia entre sí y una inexistencia del sector en la consideración de la política económica. Si bien en el periodo posterior algunos aspectos continúan existiendo, sobre todo en relación a la forma dispersa y a veces contradictoria en la forma de intervenir sobre este sector, la entrega de subsidios por parte del gobierno nacional comenzó a crecer. Según el relevamiento recién mencionado, a diferencia del periodo previo al 2004, donde un 46% de empresas recibieron algún tipo de subsidio estatal, para el año 2010, este porcentaje se eleva a un 85%[xiii].

Por otro lado, la dimensión jurídica-legal está fuertemente ligada a la situación de la propiedad de los inmuebles. Por esto, a la hora de analizar esta institucionalización de empresas y fábricas recuperadas, en este plano resulta relevante tener en cuenta: por un lado, los avances de una gran cantidad de unidades productivas que obtuvieron fallos a favor de las cooperativas y, por otro lado, la Reforma en el año 2010 de la Ley 24.522 de Quiebras y Concursos. Con respecto a la situación legal, desde el 2004 hasta el 2010 el porcentaje de empresas que lograron la expropiación a favor de la cooperativa fue del 65% a diferencia del periodo anterior donde más de la mayoría de ER tenía una situación legal incierta (Ruggeri, 2010: 36).

Con las reformas de la ley anteriormente mencionada, los trabajadores de una empresa podrán conformarse como cooperativa y comenzar a producir antes de que la quiebra sea declarada[xiv]. La sanción de la nueva Ley de quiebras, aunque no obtuvo el consenso de todo el conjunto de empresas y fábricas recuperadas, mejoró notablemente la situación de los trabajadores ante la situación de quiebra.

Podemos pensar que estas respuestas, aunque parciales, fueron conquistas realizadas por los colectivos de trabajadores de fábricas y empresas, así como también producto de todo el apoyo que han recibido durante este tiempo (y continúan recibiendo) por parte de diversas organizaciones sociales, universidades, y de las mismas comunidades en las cuales se encuentran insertos.

Así también a la hora de recuperar una fábrica o una empresa la

mayoría de los colectivos de trabajadores, en estos últimos años, ha tenido rápidos asesoramientos por parte de los movimientos que nuclean a las fábricas y empresas. Habiéndose aceptado una red que permite que los trabajadores no queden aislados en su lucha.

Por otro lado a la hora de pensar la autogestión y la autorregulación también han tenido referencias de otras fábricas y empresas que podemos decir que, por un lado allanaron su camino, mostrándoles una forma posible de organización, y por otro consideramos que limitan, de alguna manera, la capacidad de invención en la singularidad de sus recorridos.

Lo que insiste y parece perdurar, tanto en el contexto anterior como en el actual, es la transformación en sus posicionamientos subjetivos. Cada uno de los trabajadores tuvo que aprender nuevas funciones dentro de la fábrica o empresa, pero por sobre todo tuvo que aprender el difícil ejercicio de decidir, de tener voz, de hacerse responsable. Algo que de alguna manera como obrero de una fábrica con patrón tenía vedado, sólo por su habitus de clase. Mediante prácticas autogestivas lograron implementar nuevos procedimientos de autorregulación y también tensar los modos históricos de subjetivación propios de la disciplina fabril tradicional (Calloway, 2010).

### Algunas reflexiones finales

Como mencionábamos en el inicio del trabajo consideramos, a través de nuestro recorrido en diferentes equipos de investigación así como dentro de las indagaciones llevadas adelante desde el OSERA (Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas) que los contextos sociales permiten conformar modalidades de organizaciones acordes a ellos.

Hace algunos años que nos encontramos en un contexto que ha permitido algunos canales de dialogo y de respuesta a ciertas problemáticas que presentaban las fabricas y empresas recuperadas, con esto ha descendido el nivel de conflicto a la hora de la recuperación de nuevas empresas o fábricas.

De aquí en más nos quedará por pensar si esta disminución del conflicto incidirá directamente en un menor grado de autogestión del colectivo de trabajadores o si se darán formas autogestivas diversas no comparables con modalidades anteriores, sino prosiguiendo el devenir singular de cada fábrica y empresa recuperada.

[i] Un ejemplo de esto es el proceso de recuperación de empresas impulsada por la seccional Quilmes de la UOM.

[ii] "Podemos entender por autorregulación un conjunto de prácticas colectivas que reemplazan en una organización autogestiva a la disciplina fabril propia de la organizacional vertical. La autorregulación se pone en marcha en lo cotidiano y presupone la invención de una respuesta ante los problemas diarios que obstaculizan la producción, por ejemplo: las llegadas tarde, las ausencias sin aviso, los retrasos en la producción, los faltantes de dinero, el tiempo del almuerzo, etc.". "Desafíos en los procedimientos de autorregulación en las fábricas y empresas recuperadas". Cecilia Calloway (2010). En *Memorias de II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Movimientos sociales, procesos políticos y conflicto social: escenarios en disputa*. CONICET – UNC.

[iii] El 85% de las empresas relevadas en el 2010, manifestó haber recibido algún tipo de subsidio por parte del Estado, esto se contrapone con un 45% de empresas que en el año 2004 habían manifestado haber recibido algún

subsidio (Ruggeri, 2010).

[iv] Ver publicaciones del Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas, en <http://webiigg.sociales.uba.ar/empresasrecuperadas>

[v] "Por otra parte, la difusión de formas atípicas de empleo (trabajo intermitente, precario, informal) conspira contra la efectivización de acciones colectivas cuyo anclaje primario se había consolidado durante el siglo XX en la gran empresa. En este sentido, constituye uno de los efectos principales de la descolectivización que los individuos se encuentran cada vez más expuestos a enfrentar individualmente situaciones que colocan en riesgo la reproducción material y social de sus condiciones de vida (Catell, 2000)" (Wyczykier, 2009:91)

[vi] Dentro de esta línea de resistencia cabe destacar la instalación de los docentes de la Carpa Blanca en Plaza de Mayo.

[vii] "Como afirma Svampa (2005) citando a Palomino, la CGT obtuvo a cambio de su apoyo al gobierno y las medidas neoliberales aplicadas, la afirmación del monopolio de la representación sindical sostenida en la personería gremial, el control de los fondos de las obras sociales, el mantenimiento de su rol en las negociaciones colectivas, entre otros aspectos" (Wyczykier, 2007:99).

[viii] "(...) la situación era vivida por sus protagonistas como "última oportunidad" para evitar caer en un tipo de desocupación, que dadas las características de la crisis y la ausencia en Argentina de seguro de desempleo, ponía a dichos trabajadores y sus familias en una situación límite". (Fernández, Imaz, Calloway; 2005:4).

[ix] De las casi 300 fábricas y empresas recuperadas que existen en el país (el número no es exacto ya que las recuperación continúan produciéndose en forma permanente), hay 39 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En líneas generales los trabajadores de estas fábricas y empresas de Capital no viven en la Ciudad sino que viven en el conurbano, para llegar a sus hogares deben tomar más de un medio de transporte.

[x] "...la tasa de desocupación pasó de niveles cercanos al 20% en el primer trimestre de 2003 a valores inferiores al 10% en 2007 (...) los salarios reales de la economía crecieron el 48% desde 2003 hasta fines de 2009" CENDA, (2010) "La Macroeconomía después de la convertibilidad", Buenos Aires.

[xi] Por ejemplo el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), el Movimiento Nacional de Fabricas Recuperadas (MNFR), FACTA, ANTA, UPEA.

[xii] En este sentido, podemos considerar la creación del Programa de Trabajo Autogestionado del Ministerio de Trabajo, el Programa Nacional de Recuperación de Empresas del Instituto Nacional de Tecnología Industrial y el protagonismo del Instituto Nacional de Economía Social dependiente del Ministerio de Desarrollo Social.

[xiii] De la totalidad de las empresas relevadas, el 19 % de las recibió capacitación, un 18% recibió asesoramiento legal, un 14% recibió planes sociales y un 32% diversos tipos de cuestiones (apoyo político, bolsones de comida, donaciones, etc.).

[xiv] De la totalidad de las empresas relevadas, el 19 % de las recibió capacitación, un 18% recibió asesoramiento legal, un 14% recibió planes sociales y un 32% diversos tipos de cuestiones (apoyo político, bolsones de comida, donaciones, etc.).

### Bibliografía

Aguiar, E. (1997); "La desocupación: algunas reflexiones sobre sus repercusiones psicosociales". En Revista de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares, de la AAPPG, tomo XX, N°1. Buenos Aires.

Calloway, C. (2008) "La regulación colectiva en las fábricas y empresas recuperadas por los trabajadores/as". En memorias del Cuarto encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR

Calloway, C. (2010) "Desafíos en los procedimientos de autorregulación

en las fábricas y empresas recuperadas”. En Memorias de II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Movimientos sociales, procesos políticos y conflicto social: escenarios en disputa. CONICET – UNC.CENDA, (2010) “La Macroeconomía después de la convertibilidad”, Buenos Aires.

Fajn, G. (2003). Fábricas y empresas recuperadas. Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos. Centro Cultural de la Cooperación. Buenos Aires.

Fernández, A. M. y colaboradores/as (2006). Política y Subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas. Tinta Limón ediciones. Buenos Aires.

Hudson, J.P. (2011) Empresas Recuperadas por los Obreros: Fin de Etapa y Nuevas Instituciones. En revista nº 5 del OSERA (Observatorio Social de Empresas Recuperadas y autogestionadas), Buenos Aires.

Rebón, J. (2004). Desobedeciendo al desempleo. Ediciones PICASO, La rosa blindada. Buenos Aires.

Rebón, J. y Salgado, R. “Empresas recuperadas y procesos emancipatorios” en Resistencias laborales. Experiencias de repolitización del trabajo en Argentina”. Red insumisos latinoamericanos. Buenos Aires. 2009.

Ruggeri, A. (2010) “Las Empresas Recuperadas en la Argentina: Informe del Tercer Relevamiento de Empresas Recuperadas por sus trabajadores”. Programa de Facultad Abierta, Secretaría de Investigación, Facultad de Filosofía y Letras. Ediciones de la Cooperativa Chilavert. Buenos Aires.

Wyczykier, G. (2009). De la dependencia a la autogestión laboral Prometeo libros. Buenos Aires.

# “LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO PRODUCTORAS DE SUBJETIVIDAD: EL CASO DE UN BARRIO VULNERABLE DE LA CIUDAD DE RÍO GALLEGOS”

Carbone, María Del Pilar

Universidad Nacional de la Patagonia Austral

---

## Resumen

El presente trabajo se origina en un proyecto de investigación llevado a cabo en la UNPA-UARG (Unidad académica Río Gallegos), cuya denominación es “Las relaciones entre las configuraciones familiares y las modalidades de aprendizaje escolar de los hijos, en un contexto barrial vulnerable”.

Este trabajo sintetiza las características de barrio, un barrio de la Ciudad que contradictoriamente “se encuentra fuera de ella”; ello no sólo se visualiza geográficamente sino a través de las representaciones y sentimientos de no pertenencia de sus miembros. Las familias emplazadas en estos contextos se ven sometidas a un entramado de relaciones de privación de bienes materiales y simbólicos, que incide en la configuración de sus dinámicas y en la modalidad de aprendizaje de sus miembros. En consecuencia tendrá incidencia en la apropiación de saberes socialmente legitimados, en especial los escolares.

En estos contextos, otros grupos e instituciones han ido cobrando un importante papel en el cumplimiento de funciones como la socialización, la crianza y el cuidado de niños y jóvenes; entre ellas la escuela que muchas veces cumple la función de producir subjetividad, operando de alguna manera favorablemente en la construcción simbólica de estos niños y jóvenes

## Palabras Clave

Instituciones educativas, Subjetividad, Vulnerabilidad.

## Abstract

THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS LIKE SUBJETIVITY PRODUCTORS: IN THE CASA OF A VULNERABLE NEIGHBOR IN RIO GALLEGOS CITY

The use of a psychological test in a different culture entails the risk of a lack of evidence on validity and reliability. It is necessary to conduct a cross-cultural adaptation process that allows linguistic semantic, cultural, functional and metric equivalence (Marin, 1986). This paper describes the Healthy Pathways Child Report-Scales (Bevans, Riley and Forrest, 2010) and presents a proposal to adapt the instrument to the local context.

This workshop started in an investigation project placed in UMPA-UARG (Academic Unit Río Gallegos), it is named “Relationships between familiar configurations and school learning ways of children in a vulnerable neighborhood context”.

This work summarize the neighborhood’s characteristics, it is a neighborhood in the city that in contrast “it is out of the city”; that can be seen not only in a geographic way it also can be seen in the

representations and feelings of the membership of the members.

The families located in this context seem submitted in a relationship framework of privations of material and symbolic goods, that incite in the dynamics configurations and in the learning way of the members. In consequence it will have incidence in the appropriation of the legitimized social knowledge, special the scholars.

In this context, other groups and institutions, had been taking an important character in the complement of functions like socialization, the breeding and the care of children and young; inside them the school. a lot of times has the function of produce subjectivity, working in some favorable way in the symbolic construction of this children and young

## Key Words

subjectivity, educational, institutions, vulnerability.

## Introducción

El presente trabajo se origina en un proyecto de investigación llevado a cabo en la UNPA- UARG (Unidad Académica Río Gallegos), cuya denominación es: “Las relaciones entre las configuraciones familiares y las modalidades de aprendizaje escolar de los hijos, en un contexto barrial vulnerable”. [i] Simultáneamente la autora del presente trabajo realiza su Residencia Profesional [ii] en el contexto barrial en que se desarrolla la investigación, lo que permite la obtención de información valiosa.

Se presume que los datos obtenidos permitan reconocer los componentes materiales y simbólicos de las configuraciones familiares en el barrio San Benito de la ciudad de Río Gallegos, comprender las interiorizaciones de las modalidades enseñantes y su relación con las modalidades de aprendizaje en los sujetos escolarizados, así como también poder analizar las inter- relaciones entre las modalidades enseñantes de los padres y las modalidades aprendientes de los hijos. También resulta de gran importancia indagar las percepciones de los actores de las instituciones educativas sobre las modalidades de aprendizaje escolar.

Por otro lado, este trabajo se inscribe en el tramo final de la trayectoria de formación de quien escribe y se enlaza con el inicio de su formación en el campo de la investigación. Desde esta perspectiva considero de gran importancia poder realizar una reflexión acerca de esta intersección familia y aprendizajes dentro de este contexto barrial; así también poder dar cuenta del papel de la escuela que -no ajena a las grandes transformaciones sociales de la época- debe responder a las demandas de estas nuevas configuraciones familiares, muchas de ellas atravesadas por contextos de vulnerabilidad.

Como se observa la lógica de la investigación requerirá un enfoque metodológico cualitativo, una "...construcción que va más allá de la sumatoria y/o combinatoria de técnicas e instrumentos...", éstas serán pensadas como intermediarias, sostiene Bedacarratax[iii].

### **Breve descripción del barrio**

El barrio "San Benito" se encuentra ubicado fuera del ejido urbano, a aproximadamente 2 km del centro de la ciudad de Río Gallegos. Las calles de este barrio, son todas de ripio, se encuentran numeradas y divididas por manzanas y parcelas. Al ingresar al mismo se pueden observar infinidad de construcciones de chapa y materiales precarios, su aspecto general se distingue notoriamente del resto de la ciudad, sobre todo.

En su mayoría las viviendas son de chapa, otras de material o madera del tipo pre fabricadas. Casi todas están cercadas, ya sea con material, chapa o alambre y tienen en su frente un cartel con el nombre de la familia, la manzana y la parcela. En estos últimos años el barrio ha crecido de manera notable, y actualmente esto sigue siendo así. Sin embargo aún no cuenta con algunos servicios: el alumbrado público es escaso, hay poca frecuencia del servicio de transporte público de pasajeros (incorporado en este último tiempo), poco mantenimiento de las calles. Además cabe destacar que es de público conocimiento que el barrio constituye uno de los sectores donde más cantidad de vecinos se conecta de modo clandestino a la red eléctrica, debido a que no todos tienen acceso a la corriente de manera pública.

Actualmente se encuentran de modo permanente una cantidad aproximada de 5000 viviendas y por ende familias, que padecen problemas de insuficiencia en la infraestructura urbana y servicios, por encontrarse fuera de la jurisdicción territorial de la Municipalidad de Río Gallegos, cuestión que trae aparejada la dificultad en la llegada de las redes de agua y gas, los transportes públicos, etc.

La población que habita el barrio se distribuye en: la mayoría son migrantes (provenientes de otras provincias del país principalmente del norte) y otro porcentaje corresponde a inmigrantes (de países limítrofes como Chile, Bolivia, Paraguay, etc.); sus principales medios de subsistencia no son estables. Los jefes de hogar trabajan realizando "changas" en la ciudad, son obreros de la construcción, fleteros o las mujeres de empleadas domesticas.

Por último es interesante resaltar que por el momento no poseen un establecimiento escolar barrial, por lo que los niños y jóvenes deben asistir a escuelas ubicadas lejos del hogar, lo que sumado a la dificultad en el transporte público, torna compleja la asistencia a clase.

### **Primeros análisis de sentido: tan lejos...tan cerca**

Así encontramos un barrio de la Ciudad que contradictoriamente "se encuentra fuera de ella"; ello no sólo se visualiza geográficamente sino a través de las representaciones y sentimientos de no pertenencia de sus miembros ellos, hablan del centro de Río Gallegos como si fuera una "ciudad" aparte. Son los propios habitantes quienes nos muestran esta percepción, niños que lloran porque salen de noche rumbo al jardín, disgusto que les produce recorrer un largo camino para realizar algún trámite, y otras referencias de lo que estamos planteando.

Se podría mencionar que los sujetos que habitan estos barrios se ven interpelados por las circunstancias de una sociedad profundamente desigual que los coloca en los bordes y en la lucha por incorporarse al capital cultural.

Suponemos que las familias emplazadas en estos contextos se ven sometidas a un entramado de relaciones de privación de bienes materiales y simbólicos, que incide en la configuración de sus dinámicas y en la modalidad de aprendizaje de sus miembros. En consecuencia tendrá incidencia en la apropiación de saberes socialmente legitimados, en especial los escolares.

Para estos jóvenes el barrio constituye un anclaje de identidad debido al sin fin de experiencias vividas cargadas de intensidad afectiva.

El declive de las instituciones en tiempos de fragmentación no deja afuera a la escuela, sino más bien todo lo contrario: es porque la escuela está en la pendiente que advertimos este horizonte de declinación institucional. Por ello es necesario pensar qué lugar ocupa la escuela en la subjetividad de estos jóvenes, para los que la escuela ya no es la llave para alcanzar un futuro.

Siguiendo los pensamientos de Silvia Duschatsky, en muchos casos la escuela no está presente en el discurso de los chicos. Lo que no quiere decir que no sea pronunciada, dicha, explicitada por estos; sino que no son registradas sus marcas. La escuela podría no ser un enunciado en el habla de los chicos pero podría visualizarse en los valores de referencia de los chicos, en los modos de percibir y vincularse con los otros, en su relación con la autoridad, en la confianza en un futuro y en el propio esfuerzo para alcanzarlo. Sin embargo, los testimonios nos hablan de otra cosa. La escuela parece desdibujada.

La fraternidad entre pares, la fragilidad de las figuras adultas en sus vidas, la creación de valores propios de las situaciones, la percepción constante del riesgo, nos muestran rostros juveniles muy alejados a aquellos soñados y fabricados por la escuela. Se podría mencionar que muchos de los jóvenes del Barrio San Benito, han debido abandonar la escuela debido a las repitencias y el exceso de edad. Por este motivo se ofrece la posibilidad de terminar sus estudios en una Asociación Padres del barrio[iv], que cuenta con un anexo de un EDJA[v] de la ciudad y donde también es posible realizar el plan fines. Sin embargo los alumnos que asisten allí, aseguran realizarlo porque la presidente de la asociación "los obliga" es decir que parecería que muchos de estos jóvenes asisten a dichos espacios educativos, como una manera de devolver simbólicamente a través de su asistencia lo que se les brinda, ya sea materialmente o como lugar de contención.

### **Algunos interrogantes para seguir reflexionando...**

Esto lleva a cuestionarnos acerca del valor que tendrán estas instituciones barriales y escolares para los jóvenes de clases populares, sosteniendo que en contextos de exclusión atravesados por el impacto de las transformaciones sociales, la escuela muchas veces cumple la función de producir subjetividad, operando de alguna manera favorablemente en la construcción simbólica de estos niños y jóvenes.

En estos contextos, otros grupos e instituciones han ido cobrando un importante papel en el cumplimiento de funciones como la

socialización, la crianza y el cuidado de niños y jóvenes; entre ellas la escuela. Ésta última será el escenario en que se desarrollará la investigación por la necesaria articulación de las configuraciones familiares que se indagaran con las condiciones institucionales de las escuelas o instituciones educativas en que se expresan las modalidades de aprendizaje de los hijos.

Siguiendo las palabras de Kaplan:

*“(.. .) Los estudiantes marcados en sus trayectorias vitales por procesos de expulsión de diverso tipo, tienden a percibirse a sí mismos como causa última de su propio fracaso; se desacreditan producto del descrédito del que han sido objeto. Pero el mismo tiempo, en muchas investigaciones se pone en relieve el valor insoslayable que posee la escuela para niños y jóvenes atravesados por condiciones materiales y simbólicas de pobreza, allá donde la sociedad los excluye, en ciertas instituciones escolares aprenden a revalorizarse como sujetos de derechos, lo cual resignifica su propia valía social y escolar...”.*

### **A modo de cierre**

Este trabajo constituye un aporte para nuestra investigación y abre varios interrogantes para seguir trabajando. Será necesario poder profundizar la incidencia de los procesos anteriormente descritos en la configuración de las modalidades de aprendizaje de los niños, pertenecientes a estas familias de barrios vulnerables signados por la exclusión y el sentimiento de no pertenencia a la sociedad.

Para tal fin y desde mi rol de alumna investigadora continuaré en la línea de recuperación de marco teórico pertinente a través de fichaje de textos, en la realización de observaciones participantes en el barrio con informantes claves y aportes desde las intervenciones realizadas en el espacio de la Residencia Profesional, antes mencionada.

[i] PI 29/A283-1. Secyt UNPA. Dirigido por Mg. Patricia Arias. Período 2012-2014.

[ii] Residencia Profesional es una asignatura del último año de la Licenciatura en Psicopedagogía.

[iii] “Lo social: inquieto (e inquietante) objeto. Aportes para pensar e intervenir”. Miño y Dávila. Pág. 101.

[iv] Asociación creada hace alrededor de 5 años por vecinos del barrio donde se llevan a cabo diferentes actividades comunitarias, talleres de apoyo escolar y mantenimiento para jóvenes, capacitaciones para los vecinos y en donde funciona el anexo del EDJA N°4.

[v] Escuelas de jóvenes y Adultos, dependientes del Consejo de Educación de la Provincia de Santa Cruz.

### **Bibliografía**

(2006) Andrade, Larry “Lo social: inquieto (e inquietante) objeto. Aportes para pensar e intervenir”. Bs. As. Miño y Dávila

(1999) Duschatzky, Silvia “La escuela como frontera”. Bs. As Paidós

(2001) Duschatzky, Silvia y Corea Cristina “Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones” Bs. As. Paidós Tramas Sociales 15.

(1997) Kaplan, Carina “La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros. Sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica. Bs. As. Miño y Dávila.

# “DEVENIR IMPERCEPTIBLE” COMO FIGURA DE LO IMPERSONAL: FILM DE BECKETT

Cardaci, Gabriela

FACULTAD DE PSICOLOGIA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

---

## Resumen

El presente artículo analiza la noción de “devenir imperceptible” como fue trabajada por Gilles Deleuze (1983, 1993) en su lectura de la película *Film* (1965) de Samuel Beckett. La propuesta es parte de una investigación más amplia que estudia los aportes del movimiento de “lo grupal” en la Argentina, cuyos principales desarrollos se encuentran en la publicación *Lo Grupal* (1983-1993). La noción deleuziana de impersonal y su relación con la obra de Beckett es retomada por Eduardo Pavlovsky en el contexto de la publicación, en vinculación con la problemática de la subjetividad en su teatro. En ese sentido este artículo es un aporte en relación con el estudio de la recepción de Deleuze y de Beckett en la publicación *Lo Grupal*.

## Palabras Clave

devenir imperceptible, vida impersonal.

## Abstract

“BECOMING IMPERCEPTIBLE” AS A FIGURE OF THE IMPERSONAL: FILM BY BECKETT.

This article analyzes the notion of “becoming imperceptible” worked by Gilles Deleuze (1983,1993) in his study of the film *Film* (1965) by Samuel Beckett. This research paper forms part of a bigger study that investigates the contribution of the “lo grupal” movement in Argentina, whose main developments were published in the journal *Lo Grupal* (1983-1993). The Deleuzian notion of the impersonal and its relation to Beckett’s body of work is taken by Eduardo Pavlov through the topics elaborated in the publication *Lo Grupal*, in relation to the subjectivity problems that appear in his theater. In this sense this article is a contribution to understand and study the reception of Beckett and Deleuze in *Lo Grupal*.

## Key Words

imperceptible life, impersonal Film.

## Introducción

En este trabajo se analiza el concepto de “devenir imperceptible” como fue trabajado por Gilles Deleuze (1983, 1993) en su lectura de la película *Film* (1965) de Samuel Beckett. Devenir imperceptible es, en el pensamiento de Deleuze, uno de los modos de entender la vida como impersonal, es decir, no capturada en el sujeto, ni en la persona, ni en el individuo, ni en el sí mismo. La propuesta tiene relación con una investigación más amplia que, en el marco del Doctorado de la Facultad de Psicología de la UBA, estudia la problemática de la subjetividad y la grupalidad como fue trabajada por el movimiento de “lo grupal” en la Argentina, y cuyos principales aportes se encuentran en la publicación colectiva *Lo Grupal* (1983-

1993), dirigida por Eduardo Pavlovsky y Juan Carlos De Brasi.

Conviene incluir una breve referencia que ilumine la relación entre la cuestión de lo grupal y un pensamiento de lo impersonal. En primer lugar la expresión “lo grupal”– y la distinción respecto del estudio de “los grupos” que ella supone– fue planteada por los protagonistas de este movimiento como una intervención conceptual que implicaba la apertura de una dimensión crítica en el modo de entender el estudio de los grupos y las prácticas grupales como habían sido pensadas anteriormente tanto por las psicologías como por el psicoanálisis en el contexto argentino.[i] Según las puntualizaciones de Juan Carlos De Brasi, uno de sus autores más destacados, se trataba de un pasaje del estudio de los grupos hacia el abordaje de lo grupal y de las condiciones histórico-sociales de producción de subjetividad. Las fórmulas planteadas por De Brasi a propósito de “lo grupal” –y su distinción respecto de “los grupos”–, condensan algunos puntos relevantes de la orientación crítica de aquella intervención conceptual: “lo grupal no son los grupos”, “lo grupal no es objeto de ninguna designación”, “lo grupal no responde a una disciplina específica”, lo grupal cuestiona la idea de técnica (De Brasi 2001, p.8). A propósito de la expresión “lo grupal”, el autor puntualizó que lo neutro lo, introducía una diferencia fundamental respecto de la concepción del grupo como objeto y de la concepción psicológica del psiquismo y sus aplicaciones a las técnicas grupales: la cuestión de la exterioridad. En segundo lugar, y en vinculación directa con la propuesta de este trabajo, la noción de impersonal –uno de los modos de nombrar esta dimensión de exterioridad– fue retomada en el contexto argentino del movimiento grupalista por el psicoanalista y dramaturgo Eduardo Pavlovsky entre otros a partir de los desarrollos de Deleuze y de Foucault. El pensamiento de Deleuze y la narrativa y el teatro de Beckett son referencias fundamentales a partir de las cuales Pavlovsky conceptualiza las prácticas estéticas, clínicas y fundamentalmente su teatro. En este sentido, revisar el concepto de “devenir imperceptible”, trabajado por Deleuze a partir de Beckett y que puede considerarse uno de los principales conceptos que permiten un acercamiento a su modo de entender lo impersonal y lo singular, resulta un aporte de gran interés para profundizar de qué modo Pavlovsky retomará estas ideas en el contexto argentino.

Devenir imperceptible como figura de lo impersonal en *Film* de Beckett

La única realización cinematográfica de Samuel Beckett, *Film* (1965), ha sido caracterizada por Deleuze como “la mayor película irlandesa” (1993, p. 40). El eje temático de la película es el problema de la percepción y más específicamente el de la percepción de sí. Deleuze parte de las ideas del guión de Beckett para desarrollar su noción de “devenir imperceptible” ligada al movimiento de la vida, apertura a lo impersonal y a la vez singular: “Volverse imperceptible es la Vida, «sin cesar ni condición»” (Deleuze 1993, p.43). [ii]

Según las puntualizaciones del guión original de Beckett (1975), la película se divide en tres partes: la calle, la escalera y la habitación. Beckett encabeza el guión con la frase de Berkeley, retomada por Deleuze: *Esse est percipi* («ser es ser percibido»). La idea del film se presenta así:

Suprimida toda percepción extraña, animal, humana, divina, siendo mantenida la inevitabilidad de autopercepción. Búsqueda del no-ser en fuga de la percepción extraña descomponiéndose en inevitabilidad de autopercepción (Beckett 1975, p.31).

El protagonista es al mismo tiempo el hombre (O) y la cámara (E). Beckett escribe que “el protagonista se divide en objeto (O) y ojo (E)” (p.31). Lo que se narra es una experiencia de percepción, entendida como persecución y fuga. Hay lo que persigue la percepción: percipiere (E) y lo que, por angustia, se fuga de ella: percipi (O). E percibe a O desde atrás, hasta el final del film. Beckett trabaja la idea de que hay una experiencia de angustia vinculada al hecho de ser percibido. Escribe que la angustia es experimentada por O: “O entra en percipi” (p.31), por convención, si E sobrepasa un ángulo de 45° (“ángulo de inmunidad” que E intenta mantener durante todo el film). Sin embargo la “inmunidad” se sobrepasa en tres oportunidades: en las dos primeras (en la calle y en la escalera), en forma inadvertida y entonces E procede a reducir velozmente el ángulo; en la tercera en cambio, O es arrinconado en forma deliberada por E. Escribe Beckett: “Hasta el final del film no quedará claro que el percibidor que persigue no es algo extraño, sino el yo” (p.31).

Deleuze (1993) plantea el problema de otra manera: si es cierto que «ser es ser percibido» (Berkeley), “¿es posible escapar a la percepción? ¿Cómo volverse imperceptible?” (p.40). Las preguntas de Deleuze sugieren que, si hay algo insoportable en ser percibido, para escapar de ello habría que encontrar el modo de ser imperceptible. Pero si ser percibido es a su vez condición de ser, entonces no se podría hablar de “ser” imperceptible. Volverse imperceptible implicaría “dejar de ser”. Dejar de ser no es morir, sino devenir. ¿Pero volverse imperceptible respecto de quién?

Deleuze señala como condición de Film el hecho de que tiene que haber algo insoportable en ser percibido: “¿Es el ser percibido por terceros”? Encuentra que no puede ser esto lo insoportable, puesto que cada percibiente posible puede a su vez ser percibido. Y podría agregarse que frente a la percepción de un tercero es posible retirarse: “se produce pues algo espantoso en sí en el hecho de ser percibido, ¿pero qué?” (p.40). Lo insoportable de ser percibido es la imposibilidad de salida, el encierro: “Así pues era eso lo espantoso: que la percepción fuera de uno a través de uno, «insuprimible» en ese sentido” (p.42).

Deleuze (1993) propone un montaje algo distinto respecto de la propuesta del propio Beckett. Escribe que el personaje de Film, interpretado por Buster Keaton, podría ser el mismo obispo Berkeley que huye preso de su propia sentencia: «ser es ser percibido». Pero Deleuze da un paso más al situar otro sentido presente en la obra de Beckett: el de agotar todas las posibilidades de la percepción hasta “devenir imperceptible”. Si el obispo Berkeley “está harto de ser percibido (y de percibir)”, Beckett “ha agotado «todas las dichas del percipiere y del percipi»” (p.40).

¿Cómo deshacernos de nosotros mismos y deshacernos a nosotros mismos? (...) cuando se ha dicho que mientras estemos vivos

subsistirá al menos una percepción, la más temible, la de uno mismo por sí mismo? Para plantear el problema y llevar adelante la operación, Beckett elabora un sistema de convenciones cinematográficas simples. Sin embargo, nos parece que sus indicaciones y esquemas, y los momentos que él mismo distingue en su película, revelan sólo a medias su intención (Deleuze 1983, p.101).

La secuencia de Beckett puede describirse como sigue: desde la primera aparición en la calle, O se fuga de ser percibido por E. En la calle, O camina apresurado pegado al muro de la izquierda. Viste un abrigo oscuro y largo con el cuello levantado, el sombrero que le cubre hasta los ojos, un pañuelo que le cubre el rostro. Ya en la escalera, O entra en el vestíbulo y sube hacia la habitación. Lo hace con la misma actitud apresurada que en la calle, atento a no ser percibido. La experiencia de ser percibido por E les ocurre, antes que a O (en la habitación), a una pareja en la calle y a una anciana en la escalera. Para Beckett, la presencia de esos “encuentros” previos tiene la función de “sugerir lo más pronto posible lo insoportable del escudriñamiento de E”. (Beckett 1975, p.75). Beckett describe la expresión de sus rostros frente al encuentro (para los tres casos de la pareja, la anciana y O) como “la agonía de ser percibido” (p.37). Ya en la habitación, a la percepción de O por E se agrega la percepción de la habitación por O. [iii] O se dedica a eliminar toda posibilidad de ser percibido: expulsa de la habitación al gato y al perro, tapa con una manta la jaula del loro y la pecera, cierra la cortina, tapa el espejo, rompe una imagen de dios que cuelga de la pared, rompe una por una las fotografías de su pasado que llevaba en su portafolio. Finalmente, en el desenlace, ya instalado en la mecedora, O es confinado a la percepción de sí, lo que Beckett llama “el asedio propiamente dicho” (p.59). Es el momento en que se ve por primera vez a E y en el que se advierte que E (la cámara) es la percepción que O tiene de sí mismo. Mientras O se acomoda en la mecedora para dormir, E se aproxima cautelosamente hasta que se detiene frente a él. O se despierta sobresaltado y fija su mirada en E. Es el momento en que se advierte que E es el rostro de O, pero con distinta expresión, “imposible de describir, ni severidad ni benignidad, sino más bien intensa atención y el ojo visible (el otro tiene un parche) que no pestañea”. (p.67-68). Beckett anota para la escena final la siguiente secuencia:

Corte a O todavía a medio levantar, mirando hacia arriba. O cierra los ojos y vuelve a caer sobre mecedora, reanudándose balanceo. Se cubre el rostro con las manos. Imagen de O balanceándose, con la cabeza entre las manos pero aún no inclinada. Corte a E. Como antes. Corte a O. Sentado, inclinado hacia delante, con la cabeza entre las manos, balanceándose con suavidad. Sostener mientras el balanceo va cesando” (pp. 68-70).

¿Por qué para Deleuze Beckett agota todas las posibilidades de la percepción? [iv] En el montaje propuesto por Deleuze, Film se separa en tres “casos”, que se corresponden con las tres grandes imágenes elementales del cine: la acción, la percepción y la afección. Para aproximarnos a esta idea, es necesaria la referencia al modo en que Film fue trabajada en sus Estudios sobre cine 1 (1983). A partir de la concepción bergsoniana de la imagen, Deleuze plantea la idea del universo como cine: con el cine, no es que una imagen se convierta en mundo, sino que el mundo pasa a ser su propia imagen. (Deleuze 1983, p. 89). La concepción de Bergson de la imagen es solidaria de la crisis de la idea de la psicología que concebía a las imágenes en la conciencia y a los movimientos en el espacio (Deleuze 1983, p.87). En Bergson, hay identidad entre la imagen y el movimiento. “La identidad de la imagen y el movimiento tiene por razón la identidad

de la materia y la luz” (p.93). Así, el modelo de Bergson destacado por Deleuze es el de

un estado de cosas que no cesaría de cambiar, una materia-flujo en la que no serían asignables ningún punto de anclaje y ningún centro de referencia (...) ¿cómo estarían las imágenes en mi conciencia si yo mismo soy imagen, es decir, movimiento? Y, en este nivel, ¿es que puedo siquiera hablar de mí, de ojo, de cerebro, de cuerpo? (Deleuze 1983, pp. 89-90).

El conjunto infinito de todas las imágenes constituye para Deleuze una especie de “plano de inmanencia”: “es un mundo de universal variación, universal ondulación: no hay ejes ni centro” (Deleuze 1983, p.90). [v] Sin embargo, en ese flujo en constante variación hay cortes, intervalos o desviaciones. El modelo sería entonces el de movimientos e intervalos entre movimientos. En los intervalos o desviaciones entre movimientos hay también imágenes pero de otra naturaleza, son un tipo de imágenes especiales, las “imágenes o materias vivas”, puntos de anclaje o centros de referencia (p.95): son las imágenes-acción, las imágenes-percepción y las imágenes-afección. Es en ellas que Deleuze va a situar a la subjetividad:

Y cada uno de nosotros, imagen especial o centro eventual, no somos otra cosa que una composición de las tres imágenes, un consolidado de imágenes-percepción, imágenes-acción e imágenes-afección” (p.101).

Para Bergson “tomamos vistas casi instantáneas sobre la realidad que pasa (...), la percepción, la intelección, el lenguaje proceden en realidad así”. (Bergson 1907, citado en Deleuze 1983, p. 89). Cuando nuestra percepción y nuestro lenguaje distinguen cuerpos (sustantivos), cualidades (adjetivos) y acciones (verbos),

las acciones han sustituido el movimiento por el lugar al que éste se dirige o de un resultado que él obtiene; y la cualidad ha sustituido el movimiento por la idea de un estado que persiste a la espera de que otro lo reemplace; y el cuerpo ha sustituido el movimiento por la idea de un sujeto que lo ejecutaría o de un objeto que lo padecería, o de un vehículo que lo transportaría (Deleuze 1983, p.92). [vi]

Si en el universo acentrado de las imágenes-movimiento “todo reacciona sobre todo” y las imágenes actúan y reaccionan sobre todas sus partes” (pp.94-95), las imágenes vivas en cambio, como una especie de imágenes “descuartizadas”, reciben acciones sólo en alguna de sus partes “especializadas” (receptiva o sensorial) y ejecutan a su vez reacciones desde algunas de sus partes. Es como si esta cara especializada “aislara algunas [imágenes] entre todas las que concurren y coactúan en el universo. Aquí es donde podrán constituirse universos cerrados, «cuadros», en el sentido de la pintura.” (p.95). Las acciones exteriores aisladas por las imágenes vivientes pasarán a ser percepciones.

Hay que distinguir entonces dos sistemas de referencia: Uno es el plano de inmanencia, “el conjunto infinito de imágenes, el conjunto de los movimientos, de las acciones y reacciones como luz que se propaga en todas las direcciones, sin resistencia y sin pérdida” (p.92). La imagen movimiento sería entonces esa universal variación, la percepción total. El otro es el de la percepción subjetiva, sustractiva. Sus dos caras límites son la percepción y la acción. El intervalo entre ellas es la afección. La imagen-movimiento deviene imagen-percepción (o percepción de percepción) cuando lo que percibo es

la “acción virtual” que las cosas percibidas ejercen sobre mí. La imagen-movimiento deviene imagen-acción (o percepción de acción) cuando lo que percibo es la “acción posible” que ejerzo sobre ellas. En el intervalo entre la percepción y la acción, la imagen movimiento deviene imagen-afección (o percepción de afección). Entre el movimiento recibido y el movimiento ejecutado está la afección, también ella movimiento, pero no de traslación sino movimiento de expresión (pp.100-101).

Ella surge en el centro de indeterminación, es decir, en el sujeto, entre una percepción en cierto sentido perturbadora y una acción vacilante. Es una coincidencia del sujeto con el objeto, o la manera que el sujeto se percibe a sí mismo, o más bien se experimenta o se siente «por dentro»” (pp. 99-100).

Deleuze encuentra en Film las tres imágenes-movimiento referidas a la percepción subjetiva. Primero, en la calle y la escalera, percepción de acción: el personaje actúa y puede evitar el riesgo de ser percibido deteniendo la acción. Segundo, en la habitación, O percibe (la habitación, los animales y objetos) y la cámara percibe (a O). Es la imagen-percepción o percepción de percepción. El personaje elimina toda posibilidad de percibir (y de ser percibido). El tercer momento es el del personaje en la mecedora. Suprimidas tanto la posibilidad de percibir una acción posible (percepción de acción) como de percibir la acción virtual de las cosas percibidas sobre él (percepción de percepción), queda la percepción de afección, el afecto o la percepción de sí. Lo que sugiere el final de Film es que esta también se extingue, pero al mismo tiempo que se detiene el movimiento de la mecedora y que el personaje muere (Deleuze 1983 p.103). Este es el punto de giro que introduce la lectura de Deleuze. Si para Beckett (1975) en el desenlace nos encontramos con la “inevitabilidad de autopercepción” (Beckett 1975, p.31), con la “agonía de ser percibido” (p.37), Deleuze (1993) encuentra en el momento final del personaje con los ojos tapados y el cese del balanceo de la mecedora, con la pérdida del movimiento personal, el comienzo del movimiento:

Pero nada acaba en Beckett, nada muere. Cuando el personaje muere (...) es que está empezando ya a moverse mentalmente. Se encuentra tan a gusto como un tapón de corcho flotando en el océano embravecido. Ha dejado de moverse, pero está en un elemento en movimiento (p.43).

Para Deleuze (1993), lo que en Beckett aparece como agonía, inmovilidad, oscuridad, muerte, implica un pasaje hacia el plano de inmanencia, hacia un momento anterior al Hombre, cuando el movimiento “se hallaba bajo el régimen de la universal variación” (p.43). Deleuze ubica allí un devenir impersonal y a la vez singular: no un estado, sino un dejarse alcanzar por ese ritmo del universo en constante ondulación: entrar en el “chapoteo cósmico” (p.43)

### Consideraciones finales

Se ha revisado en este trabajo de qué modo Deleuze desarrolla, a partir de Film de Samuel Beckett la noción de “devenir imperceptible”. El interés de esta revisión, orientada a una aproximación al pensamiento de lo impersonal y lo singular en el filósofo francés se vincula con el estudio del movimiento de lo grupal en la Argentina. Entre los autores de Lo Grupal, son fundamentales los aportes teóricos de Juan Carlos De Brasi para comprender, en proximidad con el pensamiento de Deleuze, la noción de producción de subjetividad

ligada a “lo grupal” y para visualizar la importancia de la referencia a una singularidad que no se reduce a lo individual ni a lo personal. Se trataba de desarrollar, a través de la referencia a “lo grupal”, una lógica de lo colectivo que evitara tanto las lógicas de la identidad, la propiedad y la pertenencia como los esquemas binarios que las sostienen: adentro-afuera, interior-exterior, propio-ajeno, subjetivo-objetivo. De Brasi subraya la necesidad de considerar, en la lectura de los procesos colectivos, la noción de singularidad y de distinguirla de cualquier referencia a la individualidad. En ese sentido escribe que un grupo “puede referirse como un proceso desencadenado por los cruces y anudamientos deseantes entre miembros singulares” (De Brasi 1987, p.45). Advierte que se trata de singularidades y no de individualidades. Mientras la noción de individuo, como la de grupo o la de sociedad refieren a ilusiones totalizadoras, la de singularidad pone en juego la multiplicidad y la imposibilidad de clausura. Por su parte, Eduardo Pavlovsky retoma estas referencias en el contexto de producción de la publicación para introducir un modo de conceptualizar la producción de subjetividad en su teatro. En su concepción del teatro entendido como estética de la multiplicidad, la idea de singularidad como impersonal, no individual ni personal define un modo de entender el cuerpo del actor, y en general define una ética del cuerpo (Pavlovsky, 1990).

Conviene resaltar en esta dirección que la revisión del trabajo de Deleuze es un aporte para la comprensión de la noción de singularidad desprendida de cualquier referencia a lo individual y a lo personal que será retomada por algunos autores de *Lo Grupal* para conceptualizar y problematizar sus propios modos de entender las prácticas colectivas. En primer lugar la noción de “devenir imperceptible” remite directamente a la apertura de lo impersonal y lo singular, entendido como movimiento de la vida no capturado en las nociones tradicionales de sujeto, persona e individuo. En segundo lugar la operación de lectura de Deleuze pone de manifiesto en la realización de Beckett la concepción del “yo” como clausura de ese movimiento, como encierro identitario, como figura persecutoria y propone un nuevo sentido presente en la película irlandesa: la contraposición entre “ser” y “devenir”. Si en el trabajo de Beckett, la percepción queda referida al ser a través de la “inevitabilidad de autopercepción”, la lectura de Deleuze produce un desplazamiento: de la búsqueda de “no-ser” que lleva inevitablemente a la autopercepción como agonía, angustia e incluso la muerte (Beckett) hacia la búsqueda de “dejar de ser” para “devenir imperceptible”. Dejar de ser no es morir, sino devenir. Devenir imperceptible implica para Deleuze, a través de la concepción de la imagen de Bergson —la identidad entre imagen y movimiento— restituir la idea de un movimiento de la vida sin finalidad ni resultado obtenido, sin sujeto que lo realiza ni objeto que lo padece, sin cualidad como estado vivido.

#### Notas:

[i] Entre los enfoques que se ponen en discusión se encuentran la dinámica grupal, el modelo del Esquema Conceptual Referencial y Operativo (E.C.R.O.) y las relecturas pichonianas, el grupo como Modelo de Objeto Formal Abstracto (M.O.F.A), el Psicodrama psicoanalítico.

[ii] El destacado es del original.

[iii] La distinción entre estos dos grupos de imágenes (E percibiendo a O y O percibiendo la habitación) se resuelve técnicamente mediante la alternancia de imágenes de distinta calidad. Beckett indica en el guión que esta diferencia podría conseguirse a través del revelado y que el espectador podría así percibir el paso de unas a otras a través de una diferencia apreciable en la definición de luminosidad entre los dos grupos de imágenes (Beckett 1975,

pp. 76-77).

[iv] La idea de “agotar todas las posibilidades” es trabajada por Beckett en Quad (1981), una obra escrita para televisión y retomada por Deleuze en un ensayo titulado *El agotado* (1991). En Quad se trata de agotar todas las posibilidades de movimientos en el espacio. (Percia, 2011, p.162).

[v] Deleuze (1995) escribe en su último escrito, *La inmanencia: una vida...* que el plano de inmanencia “no se define por un sujeto ni por un objeto capaces de contenerlo (...) la inmanencia es una vida y nada más. Ella no es inmanencia a la vida sino lo inmanente que no está contenido en nada siendo en sí mismo una vida. Ella [una vida] es potencia (...) una vida que no depende de un Ser ni está sometida a un Acto” (p. 37).

[vi] El destacado es mío

#### Bibliografía

- Beckett, Samuel (1975) Film. Barcelona: Fábula Tusquets, 2001.
- Bergson, H. (1957). *Memoria y vida*. Textos escogidos por Gilles Deleuze. 1957. Madrid: Alianza.
- (1907) *La evolución creadora*. Buenos Aires: Cactus, 2007.
- De Brasi, J.C. (1987). *Desarrollos sobre el grupo-formación*. *Lo Grupal*, 5, 33-65.
- (1990). *Subjetividad, Grupalidad, Identificaciones*. Buenos Aires: Búsqueda Grupo Cero.
- (2001). *Notas mínimas para una arqueología grupal. La recuperación de la grupalidad*. *Campo Grupal* 28, 7-9 y 29, 8-9.
- (2007). *La problemática de la subjetividad. Un ensayo, una conversación*. Buenos Aires: EPBCN / Mesa Editoriales.
- Deleuze, Gilles (1983) *La imagen movimiento: estudios sobre cine*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- (1993) *Crítica y clínica*. Barcelona: Anagrama, 1996.
- (1995) *La inmanencia: una vida...* En Georgi, G. y Rodríguez, F. (Comp.), *Ensayos sobre biopolítica. Excesos de vida* (pp. 35-40), 2007. Buenos Aires: Paidós.
- Pavlovsky, E. (1990) Samuel Beckett. Hoy: Gilles Deleuze. *Lo Grupal*, 8, 13-34.
- Percia, M. (2011) *Inconformidad arte política psicoanálisis*. Buenos Aires: La Cebra.

# LAS VIVENCIAS DE LOS ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE CALLE EN LA CIUDAD DE SAN SALVADOR DE JUJUY

Civila Orellana - Pablo Rolando

UCA - CAEA - CONICET

---

## Resumen

En el presente trabajo se exponen los avances de la investigación desarrollada con adolescentes, entre 14 y 18 años de edad, en situación de calle en la ciudad de San Salvador de Jujuy (Prov. de Jujuy). En la misma se tuvieron en cuenta los factores culturales, socioeconómicos y étnicos plasmados en las configuraciones identitarias y las causas por las cuales llegaron a vivir en la calle. De esta forma, se habla de identidad que se suman o se traslapan, incluyendo una identidad étnica asociada con una identidad cultural, que en términos globales suele denominarse cultura andina, a la cual se le agrega una identidad social de clase.

A partir de ellas, surgen los interrogantes sobre las configuraciones identitarias que aparecen en ellos, cómo los distintos factores inciden en la conformación de las mismas y de qué modo se expresan en los medios sociales (laboral, escolar, familiar, etc.), qué los incluyen/excluyen. Se hizo uso de una metodología cualitativa, centrado en el enfoque etnográfico y las técnicas de recolección fueron: la observación participante y no participante, entrevistas abiertas, extensas y recurrentes. Éstas permitieron acceder a las percepciones, concepciones, contenidos de conciencia y vivencias de los adolescentes, dando un soporte en el contexto de la sociedad jujeña.

## Palabras Clave

adolescentes, situación de calle.

## Abstract

THE EXPERIENCES OF ADOLESCENTS ON THE STREETS IN THE CITY OF SAN SALVADOR THE JUJUY

This paper presents the research advances developed with adolescents between 14 and 18 years old, living in the streets in the city of San Salvador the Jujuy (Province of Jujuy). At the same were taken into account the cultural, socioeconomic and ethnic identitarias reflected in the settings and the reasons why they came to live on the street. Thus, we speak of identity that are added or overlap, including ethnic identity associated with a cultural identity, which in global terms is often called Andean culture, to which is added a social class identity. From them, the questions arise about the settings identitarias appearing in them, how different factors influence the conformation of the same and how they are expressed in social media (work, school, family, etc..), Which the include / exclude. Use was made of a qualitative methodology, focusing on the ethnographic approach and techniques of collection were participant observation and participant interviews open, extensive and recurrent.

They allowed access to the perceptions, concepts, contents of consciousness and experiences of adolescents, giving support in the context of society Jujuy

## Key Words

adolescents, homeless, Jujuy.

# FOUCAULT Y EL ANÁLISIS DE LA CONSTITUCIÓN DEL SABER PSIQUIÁTRICO EN RELACIÓN A LOS DISPOSITIVOS DE PODER (FINES DEL SIGLO XVIII Y PRINCIPIOS DEL SIGLO XIX)

Coleclough, Elba Marta

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

A partir de la concepción de Michael Foucault se tratarán de discernir algunos de los elementos constitutivos del saber psiquiátrico desde fines del siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX, en sus relaciones con el saber médico, las prácticas jurídico penales y sociales, y la concepción de la enfermedad mental. Es así cómo en las prácticas discursivas de la psiquiatría se forma un dispositivo de poder que articula no sólo los saberes sino modos de tratamientos, medidas administrativas y leyes, entre otros aspectos. Se destacan además las relaciones entre el saber psiquiátrico y las prácticas penales en función de una intervención eficaz para evitar los peligros y riesgos de la conducta criminal fundada en la locura. De la articulación y entrecruzamiento de estos elementos tiene su origen el discurso psiquiátrico.

## Palabras Clave

disciplina, pericia, saber, poder.

## Abstract

FOUCAULT AND THE ANALYSIS OF PSYCHIATRIC'S KNOWLEDGE CONSTITUTION IN RELATION TO DEVICES OF POWER (END OF THE 18TH CENTURY AND EARLY 19TH CENTURY)

From Michael Foucault's conception will be attempted to discern some of the constituent elements of psychiatric knowledge since the late eighteenth century to the mid-nineteenth century, in their relations to medical knowledge, criminal law and social practice, and mental illness's conception. It is as well as in the discursive practices of psychiatry will form a power device that articulates not only knowledge but modes of treatments, administrative measures and laws, among other aspects. It also highlights the relationship between psychiatric knowledge and penal practice in terms of an effective intervention to avoid the dangers and risks of criminal behavior based on insanity. In the articulation and interbreeding of these elements has its origin psychiatric discourse.

## Key words

discipline, expertise, knowledge, power.

Sin duda, el episodio más representativo de la concepción de la locura en la época clásica es la liberación de los enfermos encadenados en la prisión de Bicêtre en 1793 efectuada por el doctor P. Pinel en

Francia. Este hecho señala también el nacimiento de lo que Michael Foucault denomina protopsiquiatría y la posibilidad de constitución de un saber específicamente psiquiátrico, ya que la propagación de las instituciones asilares para la internación de los enfermos mentales propiciará una cuidadosa observación, a la vez que se implementarán mecanismos de control y distribución jerárquica de funciones y poderes que pondrán en marcha una serie de medidas terapéuticas para posibilitar la cura y/o el alivio de las enfermedades.

En este trabajo se analizarán algunos aspectos relativos a la constitución del saber psiquiátrico durante fines del siglo XVIII y mediados del XIX. En principio, en la compleja sociedad francesa del siglo XVIII surgen los hospitales médicos, que serán a la vez lugares de observación y demostración de la enfermedad. Los aportes de L. Pasteur en relación al papel que desempeñan los microorganismos en las enfermedades produce una serie de transformaciones: el médico y la institución hospitalaria en sí pasan a ser también agentes productores de las patologías por la transmisión microbiana, lo que llevará más tarde al estudio e implementación de medidas asépticas. El laboratorio es así el lugar de la prueba, y la enfermedad es verificable y controlable.

En cuanto al asilo psiquiátrico, es necesario recordar que antes del siglo XVIII las personas consideradas locas no eran internadas y la locura era concebida como una especie de "error o ilusión". Sólo cuando revestían carácter de peligrosidad se las podía aislar de la sociedad. El loco no era considerado un enfermo y el espacio del hospital no los albergaba. Se pensaba que las medidas terapéuticas para mejorar su estado eran provistas tanto por la naturaleza (viajes, descansos, retiros, etc) como por el teatro, ya que la puesta en escena de la enfermedad permite al enfermo reconocerse en ella y poder salir del error. El descubrir la enfermedad mental implica además un enfrentamiento entre la voluntad del enfermo y la del médico; hay confrontación, lucha, sumisión y victoria. Todas las técnicas asilares puestas en práctica durante los siglos XVIII y XIX (aislamiento, interrogatorio, castigos corporales, reprimendas, relaciones de vasallaje, etc) transforman al médico en el "amo de la locura", el que la descubre y la apacigua a la vez.

Es necesario destacar una diferencia importante entre el papel del médico en el hospital y en el asilo psiquiátrico. En el primero, luego de los trabajos de Pasteur, el médico como productor de verdad queda inserto en una estructura de conocimiento; en la institución psiquiátrica el poder del médico es sobrevalorado en sus funciones.

El saber médico se expande y se transforma en conocimiento científico; esto significa que el médico psiquiatra debe justificar su poder y conocimientos para lograr integrarse a la ciencia médica. Es así como el problema de la hipnosis, junto al del diagnóstico diferencial entre la enfermedad orgánica y la psicológica fueron centrales durante 1860 – 1890. La inclusión del saber psiquiátrico en el saber médico se logra por medio de la consideración de la epilepsia con una sintomatología susceptible de ser reconocida en términos orgánicos. Además la histeria pasa a ser la enfermedad predilecta, ya que se considera típicamente femenina y permite al médico ejercer su poder y conocimiento en relación a las pacientes dóciles.

Estos factores llevan a una crisis en la psiquiatría donde se va a cuestionar el poder del médico y su influencia en el enfermo, dando origen a corrientes antipsiquiátricas (Babinski, Basaglia, Cooper, Gorizia, etc) que combaten al asilo como lugar de producción y distribución de mecanismos de poder.

Cuando, a principios del siglo XIX, se establecen las grandes estructuras asilares, se pensaba que éstas armonizaban las exigencias del orden social (proteger a la sociedad de los desórdenes producidos por los locos) y las necesidades terapéuticas (asilamiento de los enfermos). En las relaciones de poder asilares estaba implicado el derecho absoluto de la no – locura sobre la locura, por medio del conocimiento de su realidad, la corrección de los errores y la normalidad impuesta al desorden y desviación. De este modo la locura se transforma en un objeto de conocimiento médico científico y el enfermo es despojado de todo poder y saber respecto a su enfermedad.

El doctor J. E. D. Esquirol justificaba el aislamiento como una medida de protección para los enfermos garantizándoles su seguridad personal, liberándolos de las influencias perjudiciales externas y someténdolos a un régimen médico con el fin de imponerles nuevos hábitos (intelectuales y morales). Se establece así un juego de poderes entre la familia, el médico y el enfermo.

En la estructura asilar la disciplina es fundamental y la escritura se transforma en un instrumento de control continuo, ya que captura permanentemente al cuerpo del individuo y su conducta. Por medio de la escritura el poder disciplinario es global y continuo, ya que se anota y registra todo lo que ocurre. Para Michael Foucault "...a partir de los siglos XVII y XVIII, tanto en el ejército como en las escuelas, los centros de aprendizaje y también en el sistema policial o judicial, los cuerpos, los comportamientos y los discursos de la gente son rodeados poco a poco por un tejido de escritura, una suerte de plasma gráfico que los registra, los codifica, los transmite a lo largo de la escala jerárquica y termina por centralizarlos...". (Foucault, 2008, p.69).

La escritura contribuye así a la formación de un poder panóptico y es el fundamento de toda acción punitiva posterior y continua sobre el comportamiento de los individuos. En el asilo la jerarquía de poderes está bien establecida y delimitada; pero existen poderes residuales, no asimilables ni clasificables (por ejemplo, en la disciplina escolar el irreductible será el débil mental que no aprende ni a leer ni a escribir). El enfermo mental aparece como el residuo de todos los residuos, inasimilable a cualquier disciplina. El poder disciplinario expone la anomia, lo irreductible, y es a la vez normalizador ya que inventa nuevos sistemas de recuperación.

Foucault considera que el individuo se constituye concretamente a

partir de la disciplina como tecnología del poder, la cual nace y se desarrolla en la edad clásica y que aísla, recorta, instituye al individuo por medio de una "tenaza jurídico – disciplinaria". Si bien desde el punto de vista jurídico el individuo es un sujeto con derechos individuales, en la práctica concreta subyace el desarrollo de las tecnologías disciplinarias que ajustan su singularidad a las diversas expresiones de poder.

Según Foucault la función "psi" nace a principios del siglo XIX, del otro lado de la familia. Cuando ésta no puede controlar al individuo, se lo interna en el hospital psiquiátrico donde se somete a una estructura disciplinar para lograr su reinserción tanto en la familia como en la sociedad. Ahora bien, en el desarrollo del conocimiento psiquiátrico esta función psi se extiende a todos los ámbitos: escuela, ejército, etc; pero al intervenir dejaba al descubierto las carencias familiares que producían tales individuos indisciplinados. Así es como en el discurso psi se introducen los esquemas de individualización, normalización y sujeción de las personas en los sistemas disciplinarios.

Con respecto a los discursos de la pericia psiquiátrica penal (a partir del siglo XVIII y hasta mediados del siglo XX), Foucault encuentra que estas pericias permiten el establecimiento de la causa origen motivación del delito, constituyéndolo como un rasgo individual; es decir que se pasa del acto a la manera de ser del individuo. Dichas conductas infringen aspectos morales y desplazan la infracción para poner de manifiesto un "doble" y la transforman en una irregularidad en relación al no cumplimiento de reglas (fisiológicas, psicológicas, morales, etc). Hay un traslado de la infracción legal a una criminalidad psicológico moral. En función de dicho traslado aparece la figura del delincuente (anteriormente se trataba de saber si el individuo, cuando actuaba, estaba demente, y por ello ser inimputable). Pero ahora la pena trata de establecer los antecedentes de la conducta del individuo, rastreando sus faltas anteriores. Hay una reconstrucción anticipatoria del crimen al mismo tiempo que un centramiento del sujeto como poseedor del deseo del crimen, estableciendo dicho deseo los aspectos ilegales e ilógicos de su conducta. El sujeto es así responsable de todo y de nada a la vez, debido a sus deficiencias y transformándose así en el objeto de una tecnología específica de reinserción y readaptación.

El médico en esta instancia pasa a ser un médico – juez demostrando los elementos de la criminalidad posible y haciendo efectiva el acta de instrucción comprobando la culpabilidad. El juez, por su parte, al encontrarse con estos elementos psiquiátricos, no sancionará la infracción legal sino que propondrá medidas correctivas.

De esta forma, la locura comienza a ser percibida como un trastorno de la conducta e inscrita en el eje "pasión – voluntad – libertad". La vuelta a las conductas anteriores en relación a su familia y amigos va a ser el signo de la curación.

Esta forma de pericia psiquiátrica en materia penal se origina en Francia en los primeros años de aplicación del código penal (1810 - 1830); era un acto médico, en sus formulaciones y constitución. Pero se produce poco a poco un alejamiento de la normatividad del saber médico y de esta forma el papel del psiquiatra será a principios del siglo XX (1905, Circular Chaumié) constatar si existen en el sujeto anomalías mentales que puedan relacionarse con la infracción legal cometida. Más adelante, con otra Circular en 1958, en el código de procedimientos penales las pericias psiquiátricas determinarán la peligrosidad del individuo, estableciendo si es susceptible de una

sanción penal y si es o no curable o readaptable. Se pasa de un problema jurídico de atribución de responsabilidad a otro diferente: el reconocimiento de los individuos “peligrosos” e inadaptables. Es decir que se implementarán las técnicas adecuadas de normalización con sus poderes derivados.

Es decir que cuando lo patológico entra en escena, la criminalidad desaparece y la institución médica toma el relevo de la institución judicial. En las pericias contemporáneas existe una doble clasificación, médica y judicial, organizada bajo el dominio de la perversidad, que instaura una serie de categorías médico – gnoseológicas que funcionan tanto en el campo médico como en el judicial. La sociedad sólo puede responder a la criminalidad patológica de dos formas: una expiatoria, otra terapéutica. Entre ambas se despliegan una serie de instituciones que responden a la categoría del peligro; el individuo “peligroso” no está situado en el campo de la enfermedad ni de la criminalidad. El perito debe establecer su grado de peligrosidad, que fundamenta la existencia de una serie de instituciones médico judiciales, sin olvidar la noción de perversión que es la que permite la articulación de los conceptos médicos jurídicos. El discurso de la pericia psiquiátrica se organiza así en función de estos dos ámbitos: el de la peligrosidad y el de la perversión, de modo que es un discurso de detección del peligro y moralizador a la vez. El lenguaje de dicha pericia es el transmisor de la institución judicial a la institución médica de los efectos de sus poderes intrínsecos, a expensas del enfermo – acusado.

Foucault advierte una reactivación de prácticas anteriores al siglo XVIII y una reivindicación del poder médico judicial, expresadas en la obligación de ser examinado por peritos psiquiátricos antes de ser juzgado por el tribunal y la existencia de tribunales especiales de menores que cuentan con informaciones psicosociales y médicas. El menor no se enfrenta ante un crimen siendo sometido luego a las técnicas penitenciarias que son las que permiten establecer su perversidad y peligrosidad.

La pericia psiquiátrica sostiene estas instancias de poder y se despliega en el campo de lo normal – anormal, proponiendo así a los ámbitos jurídicos y médicos conceptos y objetos distintos, diferentes técnicas y lenguajes que provienen de un poder distinto: el poder de normalización. Dicho poder transforma paulatinamente tanto al saber psiquiátrico como al judicial, constituyendo a la instancia médica judicial como instancia de control del anormal, lo que a su vez implica un problema teórico y político importante referido al control de los individuos.

Se puede afirmar que la psiquiatría tal como se constituyó entre fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX es una rama especializada de la higiene pública, relacionada con un dominio particular de la protección social contra el enfermo y la enfermedad. La primera tarea de la psiquiatría en su constitución fue entonces la inscripción nosográfica de la locura como enfermedad, para lo cual debió realizar diversas tareas de estudio y análisis. Pero a la vez debió codificar a la locura como peligrosa y portadora de riesgos para poder funcionar como una rama de la higiene pública. Así, la noción de monomanía a principios de siglo XIX incluye en el discurso médico toda una serie de trastornos; pero a mediados de ese siglo este concepto es reemplazado por el de degeneración, caracterizando a una zona de peligro social y confiriéndole estatus de enfermedad y patología.

La psiquiatría muestra el carácter del loco peligroso como tal,

relacionándolo con el crimen. El análisis de la locura en el hospicio determina que en su núcleo constitutivo hay a la vez resistencia, desobediencia y abuso de poder. Por ello el psiquiatra debe justificar su intervención científica y autoritaria en la sociedad, estudiando la locura criminal y explicando los crímenes “sin razón”. Así surge en el discurso psiquiátrico un nuevo objeto de estudio: los impulsos, las pulsiones, los automatismos que se organizan según una dinámica propia. La psiquiatría descubre al instinto que es lo que permite articular los mecanismos de poder de los ámbitos penales y psiquiátricos, además de explicar los crímenes sin motivos y no punibles, convirtiéndolos en patológicos, lo que posibilita que la psiquiatría se inscriba oficialmente en un nuevo régimen administrativo en función de la ley de internación de oficio (1838) ante el pedido o la orden de la administración presectoral, que establece que esta internación debe hacerse en un establecimiento médico especializado.

En síntesis, para Foucault en el siglo XVIII el poder tiene un carácter positivo, ya que el sistema disciplina – normalización no es represivo. Además, con la desaparición de la monarquía se produce una distribución del poder entre fuerzas diferentes, interrelacionadas, y este poder tiene en sí mismo los principios de transformación. Por otra parte, este poder necesita de un saber para constituirse, y este saber no sólo es un efecto de él sino que constituye una condición insoslayable de su ejercicio. Es en este momento histórico donde poder, saber y discurso se articulan produciendo nuevos sujetos y condicionando las transformaciones histórico socio – políticas. El saber psiquiátrico se constituye así en el interjuego complejo de estos elementos.

## Bibliografía

- Díaz E. A. (1995). La filosofía de Michel Foucault. Buenos Aires: Biblos.
- Foucault, M. (2010). Los anormales. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). El poder psiquiátrico. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). El nacimiento de la clínica: una arqueología de la mirada médica. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2005). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. (A. G. Camino, Trad.) Madrid: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2005). La arqueología del saber. (A. G. Camino, Trad.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (2004). Historia de la locura en la época clásica, I. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). Historia de la locura en la época clásica, II. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2003). La verdad y las formas jurídicas. Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (2001). La hermenéutica del sujeto. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2001). Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. (M. Morey, Trad.) Madrid: Alianza.
- Foucault, M. (1996). Tecnologías del yo y textos afines. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1994). El orden del discurso. Buenos Aires: Tusquets.
- Foucault, M. (1993). Las redes del poder. Buenos Aires: Almagesto.
- Foucault, M. (1991). Saber y verdad. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1984). Enfermedad mental y personalidad. (E. Kestelboim, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1979). Microfísica del poder. Madrid: La piqueta.

# A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE RISCO NO BRASIL

Da Silva Figueiró, Martha Emanuela

Universidade Potiguar

---

## Resumen

Buscando ilustrar o momento atual da assistência social à infância e à adolescência em situação de risco no Brasil, este trabalho traça o percurso histórico dos serviços sociais voltados para esse grupo, relacionando-os com os elementos jurídicos, e o corpo ideológico presente em diversos momentos da história, desde o período colonial, até os dias atuais. Nesse sentido, articulam-se as características gerais da assistência voltada para a infância e para a adolescência desde o período colonial, no qual havia forte presença da filantropia, sendo o atendimento fundamentalmente operacionalizado por instituições religiosas; passando por influência de especialistas regulados pelo movimento médico-higienista; o advento da república e suas implicações no campo da assistência social; o período de regime militar; até a redemocratização do país e a conquista de direitos sociais pela população, culminando no que diz respeito aos direitos de crianças e adolescentes, na doutrina da proteção integral garantida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Revela-se a necessidade de pensar a construção de políticas públicas a partir dessa compreensão na tentativa de implementar, de fato, os direitos garantidos por lei através do ECA, particularmente no que diz respeito a crianças e adolescentes em situação de risco.

## Palabras Clave

assistência social, crianças, adolescentes.

## Abstract

A HISTORIC JOURNEY OF CHILD WELFARE AND THE TEEN AT RISK IN BRAZIL

Seeking to illustrate the current situation of social assistance to children and teens at risk in Brazil, this paper traces the historical path of social services aimed at this group, relating them to the legal elements, and this ideological body at different times of history from the colonial period to the present day. In this sense, articulated the general characteristics of care focused on childhood and adolescence from the colonial period, in which there was strong presence of philanthropy, being the service primarily operated by religious institutions, through the influence of medical specialists regulated by the movement hygienist, the advent of the republic and its implications in the field of social welfare, the period of military rule, until the democratization of the country and the achievement of social rights by the population, culminating in that concerning the rights of children and adolescents, the doctrine of full protection guaranteed by the Statute of Children and Adolescents. It appears the need to consider the construction of public policies from this understanding

in trying to implement, in fact, the rights guaranteed by law through the ECA, particularly with regard to children and adolescents at risk.

## Key Words

social care, children, adolescents.

## Assistência social a infância e o período colonial

As práticas voltadas para a infância no Brasil foram iniciadas pelas instituições religiosas. De uma maneira geral, na idade Média, a assistência ao pobre era de domínio absoluto da esfera da religiosidade ou eclesiástica, já que a atitude caritativa – de piedade e compaixão – era considerada como condição primordial para a garantia da salvação da alma. (Rizzini, 2008). A caridade estava envolvida fortemente nisso e uma das suas principais marcas no que diz respeito à assistência à infância é a “Roda dos Expostos”. – aparelho no formato de cilindro e incrustada no muro dos asilos (Arantes, 1993). Este mesmo autor aponta ainda que a problemática da criança desvalida no Brasil Colônia e Império não se separava da sociedade colonial e escravagista, da honra das famílias e da assistência entregue à caridade e à misericórdia.

Antes do século XIX, os asilos de ordem caritativa e a própria Roda dos Expostos eram vistos positivamente por todos, inclusive médicos, juristas e políticos. A partir do século XIX, esses mecanismos passaram a sofrer severas críticas, principalmente dessas mesmas classes de profissionais e o interesse pela questão da família e da infância passou a crescer. A partir do século XIX a criança passou a ser objeto de interesse não só do âmbito privado e das instituições religiosas, mas também se tornou uma questão de cunho social, de competência administrativa do Estado (Rizzini, 2008). Para esta autora a nova concepção de infância refletia principalmente os contornos das novas ideias que se propagavam pelo mundo naquela época.

A partir dessa época, a criança começa a ser percebida como patrimônio da nação, pois, por ser considerada um ser em formação, poderia ser transformada num “homem de bem” ou mesmo num “degenerado”. Logo, diante dessa possibilidade, caberia ao Estado cuidar do “futuro da nação”. Assim, o cuidado com a infância se distancia de uma atitude ligada à caridade ou religião, e passa a significar a garantia da ordem e do controle social. A lógica positivista da época apoiava uma missão eugênica, cuja meta seria a regeneração da raça humana. Cuidar da criança, para que ela não se desvie, seria uma das formas de atingir esse objetivo que era de salvar o futuro da humanidade (Rizzini, 2008).

Práticas como o abandono dos próprios filhos, ou o não cuidado com

eles, passaram a ser severamente condenadas, principalmente se essas atitudes partiam de pessoas pobres, as quais eram comumente relacionadas com a vadiagem e a mendicância. Comportamentos esses que, de acordo com o pensamento da época levavam à criminalidade e ao descontrole, e por isso deveriam ser combatidos. No mesmo período, a autoridade parental perde o caráter de intocabilidade e o Estado passa a interferir nela, a ponto de tomar os filhos dos pais e se responsabilizar pelo cuidado de suas crianças.

A medicina passou a atacar não só os hábitos de criação e cuidado das famílias com seus filhos, através de uma atitude de moralizar a pobreza e assim, procurando evitar doenças e epidemias, pois está seria o principal foco para o saneamento da sociedade, bem como ao alvo de uma preocupação social já que se objetivava a recuperação dos degenerados.

Nas palavras de Coimbra e Nascimento (2005):

esta elite científica está convencida de sua “missão patriótica” na construção de uma “Nação moderna” e suas propostas baseiam-se em medidas que devem promover o “saneamento moral” do país. A “degradação moral” é especialmente associada à pobreza e percebida como uma epidemia que se deve evitar. Portanto, para erigir uma Nação, os higienistas afirmam que toda a sociedade deve participar dessa “cruzada saneadora e civilizatória” contra o mal que se encontra no seio da pobreza (p 342).

A intervenção médica nas questões de ordem pública pode ser justificada pelo advento da Medicina Social, nascida nos fins do século XVIII, que não tem finalidades individualistas, mas sim propósitos políticos, econômicos e coletivos, no entanto, com a intenção de aumentar o poder e controle estatal sobre a sociedade. Segundo Foucault (1979), a Medicina Social é incutida de uma tecnologia do corpo social. Para este autor, ela teve suas principais versões em três potências europeias do século XVIII: Alemanha, França e Inglaterra.

Essa crença firmou-se mais ainda no final do século XIX, com a Primeira República. Tendo o Brasil se tornado uma nação, aumentou-se a esperança de reformar o país, crescendo assim a ideia de uma missão saneadora e civilizatória (Rizzini, 2008). Esse período, além disso, foi marcado por um momento de crise no país, pois com a abolição da escravatura, o número de pessoas econômica e socialmente desfavorecidas começava a ocupar grande parte da população brasileira. A necessidade de acabar com o atraso social e a barbárie aumentou ainda mais. Isso estava plenamente de acordo com o disposto na bandeira nacional. A passagem do regime monárquico ao republicano pode ser assim considerada um marco no pensamento social sobre a infância no Brasil.

### **A infância e o período republicano**

A infância passa a ser vista então como uma possível ameaça. Perde-se a ideia de inocência e pureza relacionada a essa faixa etária. Elementos de crueldade e perversão também são atribuídos à infância, pois para justificar a necessidade de moldar a criança com propósito de civilizar o país, era preciso primeiro concebê-la como passível de periculosidade (Rizzini, 2008). Assim, evitar que as crianças brasileiras vivessem em ambientes que pudessem gerar criminalidade e delinquência se tornou responsabilidade do Estado. Os “filhos da pobreza” passam a ser entendidos como um problema social de grandes proporções. Sendo a infância pobre aquela com a

qual se deve tomar os principais cuidados, observa-se um princípio de estigmatização, que surte seus efeitos até os dias atuais. A atenção principal deveria se voltar àqueles que possuíam o “gene da pobreza”, os filhos de pais pertencentes às camadas sociais menos favorecidas. Estava pronto um projeto essencialmente político: proteger a infância para salvar a nação.

Além do sentido de “proteger” a infância, para proteger a sociedade, mas também diretamente implicado com ele, estava a possibilidade de moldar a infância de acordo com o que se queria para o país. Criam-se mecanismos que “protegessem” a infância dos desvios do trabalho e da ordem. Para uma nação civilizada, era preciso ter um povo educado, trabalhador e amante da pátria, de modo que não houvesse conflito com os detentores do poder estatal, mas sim que se submetesse docilmente a um modo de existência que contribuisse com a “ordem” e “progresso” da nação.

Essa concepção de assistência subdividirá a infância e a adolescência em diversas categorias, cada uma com uma demanda particular. O investimento feito em cada categoria dependerá da origem do motivo de assistência dada que pode ser familiar (abandono, maus-tratos, etc.), ou de seu caráter moral (mendicância, vadiagem, libidinagem, etc.) (Rizzini, 1993).

Esse tipo de assistência, ao tentar sistematizar a infância em várias categorias, acaba criando um conceito bastante pejorativo que é a ideia de “menor”. A categoria menor era utilizada para crianças e adolescentes “desviantes em potencial”, ou seja, diante do exposto, pode-se dizer que a categoria “menor” era utilizada para separar a infância da burguesia da infância pobre.

Estava assim fundamentando a política de assistência ao “menor”. Um conceito-chave que se consolidou no decorrer no século XX foi o do “menor em situação irregular”. Este conceito compreendia a privação de condições de subsistência básicas de saúde e instrução, por omissão dos pais ou responsáveis, bem como situação de maus-tratos, perigo moral e etc. (Faleiros, 2005). Desse modo, observa-se que as pessoas em situação de pobreza eram exatamente aquelas que se encaixavam em situações de irregularidade. Se a questão era voltada para problemas de saúde básica, abandono, negligência e maus-tratos, a assistência social deveria ser acionada. Se o caso fosse ligado a uma atitude de criminalidade e infrações da lei, atuaria uma atitude punitiva e repressora do Estado. Em todos os casos, a lei definia que o Juiz deveria definir o futuro da criança: se seria internado, colocado em família substituta, se deveria ser punido pelos pais ou responsáveis ou mesmo direcionado a um reformatório. Consolida-se o processo de aliança entre a justiça e a assistência à infância e à adolescência no Brasil. A justiça e a assistência juntas se complementam e tornam-se mais eficientes para o objetivo de saneamento moral da sociedade. Tornam-se politicamente viáveis pela função de enquadrar os indivíduos, desde a infância, à disciplina e ao trabalho (Rizzini, 2008).

No Código de Menores, também conhecido como Código Mello Mattos – primeiro Juiz de Menores do Brasil e da América Latina –, pois foi por ele redigido, a pobreza da criança era vista como “situação de irregularidade” e essa irregularidade era remetida à “família desestruturada” (Arantes, 1993). Isso ocultava as condições concretas da vida dessas crianças e suas famílias. As “situações de irregularidade” foram naturalizadas pelo poder técnico-jurídico”, atribuindo-lhes conteúdos médicos, psicológicos, ou culturais. Isso

possibilitou que o internamento das crianças não fosse visto como pena ou castigo, mas sim como uma possibilidade de intervenção terapêutica sobre elas. A internação teria a função de reabilitar as crianças e adolescentes para o convívio social “normal”, aceito pela sociedade. Com esse código, abriu-se espaço para criação de estabelecimentos específicos para a internação de crianças e adolescentes abandonados, ou considerados delinquentes.

A prática política voltada para as crianças e os adolescentes continuou a ser operacionalizada. Surgiu o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) que foi formalizado em 1941 e tinha práticas tipicamente repressivas no ano de 1964 – primeiro ano do regime militar (Silva & Mello, 2004). Ainda no governo de Getúlio Vargas, a Legião Brasileira de Assistência (LBA) foi criada, em 1946. Primeiramente para dar apoio aos combatentes da II Guerra Mundial e às suas famílias, tendo depois se estabelecido como instituição de assistência suplementar para a sociedade civil de modo geral (Silva & Mello, 2004). Em 1964, foi estabelecida a Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM), e executada pela Funabem – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. A Funabem surgiu com integrante do Ministério da Justiça, tendo sido transferida depois para a Previdência Social, na qual permaneceu de 1972 até 1986 (Silva & Mello, 2004).

Foram criados também serviços de proteção à maternidade e à infância da área da saúde, articulados com o Departamento Nacional da Criança, o que perdurou por muitos anos. Sob a direção da Funabem, foram criadas as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (Febem). Predominando o conceito de normalidade social, as Febem atuavam na prevenção e na ação contra o “processo de marginalização do menor” e, por outro lado a correção dos “marginais” (Faleiros, 2005). A marginalização correspondia ao afastamento do desenvolvimento social “normal” e cabia ao Estado controlá-la e reprimi-la.

O Código de Menores perdurou por 60 anos, até sofrer uma reformulação, em que se introduziu a doutrina da situação do menor irregular, não modificando a concepção da criança e do adolescente como “menor abandonado” e “delinquente”. Entretanto, no final dos anos 70 começa a surgir um movimento de mudança da concepção sobre crianças e adolescentes, que os considera sujeitos da sua história e condenando as práticas perversas e ineficazes da internação de crianças e adolescentes em instituições.

## **Infância e democracia no Brasil**

Com o início da abertura democrática na década de 1980, a legislação e as políticas destinadas às crianças e adolescentes começam a ser vistas como reflexo do regime autoritário anterior (Silva & Mello 2004). Em 1986, foi criada Comissão Nacional Criança e Constituinte e no governo de José Sarney a Funabem migra para o Ministério do Interior, responsável pelas áreas social e de desenvolvimento.

Em 1988, a nova Constituição Federal contempla em dois artigos, 227 e 228, a proteção integral de crianças e adolescentes. Além disso, introduz no arcabouço legal brasileiro o conceito de seguridade social, agrupando políticas de assistência social, previdência e saúde.

Em 1990, é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse estatuto coroa a doutrina da proteção integral e constitui a única legislação latino-americana adequada aos princípios da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito da Infância (Silva & Mello 2004).

O ECA trouxe um marco para a concepção da infância e adolescência como sujeitos de direito. A partir daí mudanças significativas começaram a acontecer no âmbito legal na área da infância e da adolescência. Finalmente, maior atenção passa a ser dada às adolescências enquanto grupo específico que se diferencia da infância, pois o ECA classifica as adolescências como a fase que vai dos 12 aos 18 anos. Esse sujeito passa a ter direitos específicos e a violação destes passa a ser questionada em diversas áreas. Este adolescente passa a ser considerado em situação de risco social.

### Nas palavras de Coimbra e Nascimento:

O estatuto da Criança e do Adolescente, que nasce no Brasil no bojo dos novos movimentos sociais, afirma a criança e o jovem de qualquer segmento social como sujeitos de direitos, preconizando a lógica da “proteção integral”, retirando o princípio da “situação irregular”, desfazendo a separação entre “menor” e criança e recusando a prática da internação como primeiro e principal recurso das medidas chamadas de assistência à infância e à adolescência (p. 351).

### O ECA, no seu artigo 3º, afirma:

a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata essa Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

O ECA diferencia-se do modelo anterior de proteção à criança e ao adolescente, principalmente por dois fatores, segundo Bazílio (2003). Um deles seria a ampla participação social na mobilização e redação da nova lei. Os códigos de menores eram elaborados por especialistas na área, fundamentalmente juristas e integrantes do movimento higienista. O ECA, surgido na década de 90, é reflexo do momento histórico pelo qual o país vinha passando de intensa reorganização e participação popular na luta pelos direitos sociais.

O outro fator estaria relacionado com visão integralizada da criança e do adolescente. Não se fala mais de menor em situação irregular. A nomenclatura menor para de ser usada para se referir aos pobres com menos de 18 anos. Crianças e adolescentes passam a serem vistos como portadores de direitos que cabem a todos, sem exceção.

### **Bibliografia**

- Arantes, E. (1993). Prefácio. In: RIZZINI, I. Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula.
- Bazílio, L. (2003). Avaliando a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: L. Bazílio & Kramer, S. (Orgs). Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez.
- Coimbra, C., Nascimento, L. (2005). Ser jovem, ser pobre é ser perigoso? Imagens sobre a juventude. In: Jovens, Revista de Estudos sobre Juventud. México, 9 (22), pp. 338-355.
- Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069 (1990, 13 de julho). Recuperado em 25 de julho, 2008, de [www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l8069.html/](http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l8069.html/)
- Faleiros, V. (2005, agosto). Políticas para infância e adolescência e

desenvolvimento. Boletins sociais: acompanhamento e análise, (11). Recuperado em 13 de setembro, 2008 do IPEA (Instituto de pesquisa econômica e aplicada): <http://www.ipea.gov.br/>

Foucault, M. (1979). O nascimento da medicina social. In: M, Foucault. Microfísica do poder (pp. 79-98). Rio de Janeiro: Graal.

Rizzini, I. (2008). O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. (2ª.ed.). São Paulo: Cortez.

Rizzini, I. (1993). Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula.

Silva, E & Mello, S. (2004). Contextualizando o “levantamento nacional dos abrigos para crianças e adolescentes da rede de serviços de ação continuada”. In: E, Silva (Org.) O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil (pp. 21-40). Brasília: Ipea/Conanda.

# PRÁCTICAS DE PREGRADO, UN REQUISITO INDISPENSABLE EN LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA. ANALISIS DESCRIPTIVO.

De Andrea, Nidia Georgina - Penna, Fabricio

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

---

## Resumen

En el presente trabajo se dará a conocer un avance de la tesis doctoral de psicología de la Lic. Nidia De Andrea, bajo la asesoría científica de la Dra. Andrea Ferrero, centrándonos en las prácticas preprofesionales en carreras de psicología en tres universidades privadas de Argentina, Universidad Católica Argentina (UCA, 21 sujetos), Universidad Barceló (17 sujetos) y Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE, 20 sujetos).

Se desarrollarán los estándares de formación en educación superior centrados en la psicología señalados en el "Protocolo de Acuerdo Marco sobre Formación de Psicólogos en los países del Mercosur y países Asociados", firmado en 1998 en la ciudad de Montevideo, y los nuevos estándares de acreditación de las carreras de psicología en Argentina rubricados por la Resolución Ministerial 343/09.

A partir del análisis de los datos se puede concluir que los/as alumnos/as de la Universidad Barceló tienen un alto nivel de conocimiento, ya que en las afirmaciones tuvieron un puntaje superior al 80% de respuestas correctas. Los/as de la UCA y la UCSE poseen un nivel de conocimiento moderado, ya que los/as alumnos/as de la UCA tuvieron en porcentaje mayor al 50% y los/as de UCSE mayor al 60%.

## Palabras Clave

PRÁCTICAS, UCA, BARCELÓ, UCSE.

## Abstract

PRE- PROFESSIONAL PRACTICES, AN INDISPENSABLE REQUISITE IN PSYCHOLOGY PROGRAMS. A DESCRIPTIVE ANALYSIS.

This work is an advance of an ongoing Doctoral Dissertation in Psychology by Lic. Nidia De Andrea, under the scientific supervision of Dr. Andrea Ferrero, where we focus on pre-professional practices for Psychology programs in three private universities in Argentina, Universidad Católica Argentina (UCA, 21 subjects), Universidad Barceló (17 subjects), and Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE, 20 subjects).

The standards for higher education into the domain of Psychology will be developed, based on their treatment in "Protocolo de Acuerdo Marco sobre Formación de Psicólogos en los países del Mercosur y países Asociados," signed in Montevideo in 1998, and the new Accreditation Standards for University Psychology Education in Argentina rubricated by Ministerial Resolution 343/09.

From the data analysis we are able to conclude that students of Universidad Barceló are highly knowledgeable, since they answered

over 80% of the questions correctly on a test. Students of UCA and UCSE are moderately knowledgeable, with UCA obtaining more than 50% correct answers, and UCSE above 60%.

## Key Words

PRACTICES, UCA, BARCELÓ, UCSE.

## DESARROLLO

El presente trabajo es un breve avance de la tesis doctoral de psicología de la Lic. Nidia De Andrea, que se encuentra bajo la asesoría científica de la Dra. Andrea Ferrero, de la Universidad de San Luis, Argentina. Aquí nos centraremos específicamente en las prácticas de pregrado en carreras de psicología en 3 (tres) universidades privadas de la República Argentina, Universidad Católica Argentina (21 sujetos), Universidad Barceló (17 sujetos) y Universidad Católica de Santiago del Estero (20 sujetos).

Primeramente haremos un desarrollo teórico de la importancia de las prácticas de pregrado en la formación de los/as psicólogos en el transcurso de las carreras de pregrado, para luego, a partir de estos conceptos, analizar, por una parte la existencia o no de las mismas en las carreras de psicología de las mencionadas universidades, y luego el conocimiento que alumnos/as tienen con respecto a las prácticas preprofesionales en relación con la ética y la deontología profesional en la misma muestra.

Efectivamente, las prácticas preprofesionales en psicología pueden ser definidas como la integración de conocimientos teóricos y prácticos en los diversos ámbitos de aplicación de la psicología, incluido el campo de la investigación, referidos a la vinculación del futuro/a graduado/a con el mundo del trabajo. Así, constituyen el conjunto de prácticas que trascienden las prácticas de asignaturas, para el análisis y resolución de problemas vinculados al ejercicio profesional.

Para el desarrollo teórico de la mencionada tesis doctoral, se han tenido en cuenta las recomendaciones planteadas para la formación en psicología en el "Protocolo de Acuerdo Marco sobre Formación de Psicólogos en los países del Mercosur y países Asociados", firmado en 1998 en la ciudad de Montevideo y en la Resolución Ministerial 343/09, que señala cuáles son los estándares de acreditación de las carreras de psicología en Argentina, documento que da respuestas a los requisitos estipulados por el artículo 43 de la Ley de Educación Superior (Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, 1998; Ministerio de Educación, 2009; Hermsilla, 2000; Ferrero & Andrade, 2006, 2007; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006; AUAPsi, 1996, 2007; De Andrea, 2008, 2011; Ferrero & De Andrea, 2008; Huarte & De Andrea, 2008; Ferrero, 2011).

Efectivamente, los estándares de formación han sido y siguen siendo

una temática de interés para los países que conforman el Mercosur, incluida Argentina. En 1998 se firmó el Protocolo de Acuerdo Marco de los principios para la formación de psicólogos del Mercosur y Países Asociados, en el que quedaron establecidos ciertos criterios básicos para la formación de pregrado de los/as futuros/as psicólogos/as. Así, dentro del currículum general para la formación de pregrado para psicología quedaron establecidos ciertos contenidos específicos, que consideran la importancia de la integración teoría-práctica. También quedó planteada la necesidad de una adecuada distribución de la carga horaria entre teoría y práctica, sin dejarse de tener en cuenta las prácticas en el ámbito social (Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, 1998).

Centrándonos específicamente en nuestro país, en el año 2009 el Ministerio de Educación aprobó por Resolución N° 343/09 los contenidos curriculares básicos, la carga horaria, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo/a y Licenciado/a en Psicología, como así también estableció cuáles son las actividades reservadas a los/as profesionales de esta disciplina.

Así, según lo establecido por el Ministerio de Educación, las prácticas en el transcurso de la carrera de Psicología deben ser de dos tipos. En un primer momento, los/as alumnos/as deben cursar horas de prácticas como parte de las distintas asignaturas es decir monografías, informes escritos, observaciones, entrevistas, encuestas, sondeos de opinión, trabajos de evaluación psicológica, estudios de casos, investigación, trabajos de campo. Estas horas de prácticas tendrán como fin la adquisición de habilidades y conocimientos metodológicos y de dispositivos de evaluación e intervención psicológicas que les permitirán realizar sus futuras prácticas de manera competente.

En un segundo momento, en el último tramo del trayecto formativo, alumnos/as deberán realizar horas de prácticas profesionales tutoriadas. Estas prácticas serán intensivas e integrativas y tendrán como objetivo principal la articulación entre el mundo académico y el mundo del trabajo. Para ello será indispensable la integración de los conocimientos teórico-prácticos, que garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales ("saber hacer") y de las reglas de funcionamiento profesional.

Para poder realizar las prácticas tutoriadas es condición necesaria que alumnos/as cuenten con ciertas competencias teóricas que los/as habilite para poder realizar un trabajo eficiente y comprometido, por ello es que el Ministerio de Educación ubica a las mismas en el último tramo del trayecto de formación. Alumnos/as serán incorporados/as a proyectos o programas de la propia unidad académica o de instituciones u organizaciones en las que se desempeñan profesionales de la disciplina en posiciones laborales específicas (incluida la investigación) (Ministerio de Educación, 2009; Hermosilla, 2000; Ferrero & Andrade, 2006, 2007; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006; AUAPsi, 1996, 2007).

En el presente trabajo, las prácticas preprofesionales son definidas en sentido amplio como aquellas actividades (entrevistas, psicodiagnósticos, observaciones, test, talleres, perfiles psicológicos, etc.) que realizan los/as alumnos/as, con el objetivo de generar destrezas y habilidades prácticas en un determinado campo de aplicación (clínico, laboral, jurídico, institucional, educacional, comunitario, etc.). Por lo tanto, incluyen actividades curriculares vinculadas a la administración y evaluación de todo tipo de entrevistas, encuestas y/o herramientas diagnósticas que se apliquen a personas y comunidades, es decir prácticas tutoriadas. Así, una práctica preprofesional es un proceso completo llevado a

cabo con una sola persona o un mismo grupo de personas, o una institución, independientemente de la cantidad de intervenciones que el/la alumno/a hayan realizado como parte de ese proceso (De Andrea, 2008, 2011; Ferrero & De Andrea, 2008; Huarte & De Andrea, 2008; Ferrero, 2011)

## Metodología

Teniendo en cuenta que este trabajo corresponde a un avance de tesis, en la presente sección se presentarán los datos recogidos en la aplicación del instrumento de recolección de datos (cuestionario diseñado como parte del trabajo de tesis), en 3 (tres) carreras de psicología de universidades privadas de Argentina, Universidad Católica Argentina (21 sujetos), Universidad Barceló (17 sujetos) y Universidad Católica de Santiago del Estero (20 sujetos).

Dicho cuestionario indaga a los/as estudiantes con respecto a sus prácticas de pregrado y la relación de las mismas con sus conocimientos de ética y deontología profesional. Cabe recordar que aquí sólo nos centraremos en las prácticas preprofesionales.

Tabla 1: Cantidad de prácticas de pregrado realizadas por alumnos/as en el transcurso de la carrera de psicología según los/as estudiantes.

<b>cantidad</b>	<b>UCA</b>	<b>U Barceló</b>	<b>UCSE</b>
0	1 (4,76%)	1 (5,88%)	1 (5%)
1-5	13 (61,90%)	7 (41,17%)	14 (70%)
6-10	5 (23,8%)	5 (29,41%)	5 (25%)
11-16	1 (4,76%)	2 (11,76%)	0 (0%)
17- 20	1 (4,76%)	2 (11,76%)	0 (0%)
+ de 20	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Totales	21	17	20

Tabla 2: Respuestas correctas en las 17 afirmaciones referidas a prácticas de pregrado

Afirmaciones	UCA	U Barceló	UCSE
1	21 (100%)	17 (100%)	19 (95%)
2	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
3	15 (71,42%)	17 (100%)	19 (95%)
4	14 (66,66%)	15 (88,23%)	10 (50%)
5	9 (42,85%)	17 (100%)	9 (45%)
6	3 (14,28%)	7 (41,17%)	3 (15%)
7	9 (42,85%)	16 (94,11%)	11 (55%)
8	13 (61,9%)	17 (100%)	9 (45%)
9	18 (85,71%)	15 (88,23%)	16 (80%)
10	9 (42,85%)	16 (94,11%)	12 (60%)
11	13 (61,9%)	17 (100%)	14 (70%)
12	16 (76,19%)	15 (88,23%)	13 (65%)
13	6 (28,57%)	14 (82,35%)	6 (30%)
14	11 (5,23%)	16 (94,11%)	11 (55%)
15	14 (66,66%)	16 (94,11%)	19 (95%)
16	20 (95,23%)	16 (94,11%)	19 (95%)
17	17 (80,95%)	16 (94,11%)	17 (85%)
<b>Total</b>	208 (58,26%)	247 (86,36%)	207 (60,88%)

**CONCLUSIONES:**

Como se puede observar en la tabla 1, aproximadamente el 95% de los sujetos de cada una de las universidades señalaron que tienen al menos 1 práctica preprofesional, lo cual se condice con lo planteado por la Resolución Ministerial que señala la obligatoriedad de la presencia de prácticas preprofesionales en el transcurso de las carreras de psicología en Argentina. En la tabla 2 se observa que la Universidad Barceló tuvo un puntaje de respuestas correctas mayor al 75%, en todas las afirmaciones, excepto en las afirmaciones 2 (referida a la no vinculación de código de ética para las prácticas preprofesionales) y 6 (con respecto a la responsabilidad final de las prácticas preprofesionales que es del equipo docente que conduce y supervisa la práctica). En la afirmación 2 (referida a la no vinculación de código de ética

para las prácticas preprofesionales), el puntaje de respuestas correctas en las 3 universidades analizadas fue 0 (cero), es decir que del total de la muestra de 58 sujetos ninguno contestó que el código de ética no es vinculante y por ello la necesidad de crear un documento que sirva de guía ética para el ejercicio de las prácticas de pregrado, guía que actualmente está siendo aplicada en la Universidad Nacional de San Luis.

En la afirmación 6 (con respecto a la responsabilidad final de las prácticas preprofesionales que es del equipo docente que conduce y supervisa la práctica), también se observa que los puntajes de respuestas correctas no superan el 50% en ninguno de las tres universidades, incluso la que mayor puntaje tiene es la Universidad Barceló con un 41,17%, en cambio en la UCA y en la UCSE el porcentaje no supera el 15%.

En la afirmación 1 (referida a la importancia de las prácticas de pregrado en la formación universitaria de psicólogos/as), en la 16 (referida a la obligatoriedad de guardar las historias clínicas e informes en lugares seguros), y en la 17 (referida a informar a los/as sujetos de la práctica que la misma se está llevando a cabo bajo supervisión), los puntajes en las tres universidades superan el 75%, demostrando un alto nivel de conocimiento.

En la afirmación 3 y en la 15, vemos que en 2 (Barceló y UCSE) de las 3 universidades analizadas el porcentaje de respuestas correctas supera el 75%, incluso en la UCA el porcentaje es superior al 70% en la afirmación 3, es decir que consideran que antes de comenzar una práctica de pregrado los/as alumnos/s están obligados/as a explicar a los sujetos participantes la modalidad de trabajo, la duración y los riesgos potenciales de la misma, y la obligatoriedad de contar con la decisión voluntaria de las personas de participar en dicha práctica.

En la tabla 2 se observa también, que en 2 (Barceló y UCA) de las 3 universidades, en la afirmación 12 la cantidad de respuestas correctas supera el 75, incluso en la UCSE el porcentaje supera el 60%, es decir que el alumnado considera en el caso de que el sujeto participante de la práctica sea menor de edad, el consentimiento para participar debe ser otorgado por escrito por un adulto responsable, con excepción de las observaciones no participantes.

En la afirmación 9, en las 3 universidades las respuestas correctas para esta afirmación fueron superiores al 75%, es decir que consideran que si detectan situaciones de maltrato en los sujetos participantes de la práctica preprofesional deben comunicárselo al/a supervisor/a.

De este modo, se puede concluir señalando que los/as alumnos/as de la Universidad Barceló tienen un alto nivel de conocimiento ya que en términos generales el porcentaje de respuestas correctas supera el 80%, y los/as de la UCA y UCSE tienen un conocimiento moderado, superando en el primer caso el 50%, y en el segundo caso el 60%, correlacionándose con la importancia que actualmente se le da a las prácticas de pregrado en psicología como así también a los conocimientos de ética y deontología en relación con dichas prácticas.

**Bibliografía**

Asociación de Unidades Académicas de Psicología (1996). Proyecto de Mejoramiento de la formación de grado en las carreras de Psicología de Universidades Nacionales. Buenos Aires. Autor.  
 Asociación de Unidades Académicas de Psicología (2007). Título de Licenciado en Psicología o Psicólogo. Buenos Aires. Autor.

Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados. (1998). Protocolo de acuerdo marco de los principios para la formación del psicólogo en los países del Mercosur y países Asociados. En Consejo Federal de Psicología, A psicología no Mercosul (pp. 15-19).

De Andrea, N. (2008). Prácticas preprofesionales en la formación en Psicología en San Luis. Actas de la "II Jornada Provincial de Psicología: El quehacer cotidiano".

Ferrero, A. (2011). Guía de compromiso ético para las prácticas preprofesionales en psicología. [http://humanas.unsl.edu.ar/index.php?fch=guia\\_compromiso](http://humanas.unsl.edu.ar/index.php?fch=guia_compromiso)

Ferrero, A. & Andrade, E. (2006). Integración en la formación superior y en el ejercicio profesional de psicólogos y psicólogas en el Mercosur. Comunicación al XIV Encuentro de especialistas en el Mercosur y VIII Encuentro Internacional de Derecha de la Integración realizado los días 4 y 5 de septiembre de 2006 en Rosario, Santa Fé, Argentina. Mimeo.

Ferrero, A. & De Andrea, N. (2008). Relevancia de las prácticas preprofesionales en la formación universitaria. El caso de la Psicología. Actas de las "XV Jornadas de investigación y IV Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur".

Hermosilla, A. (2000). Psicología y Mercosur: la dimensión ética de la integración y antecedentes del debate en Argentina. Fundamentos en humanidades. Universidad Nacional de San Luis. 2 (1).

Huarte, S. y De Andrea, N. (2008). Importancia de las prácticas preprofesionales en la formación de psicología. Comparación entre la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional de San Luis. Actas del "II Congreso de Psicología: Ciencia y Profesión de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba".

Nación Argentina. Ministerio de Educación de la Nación (2009). Resolución N° 343/09. Boletín Oficial N° 31753, 7 de octubre de 2009.

# ANALISIS COMPARATIVO ENTRE EL “PROTOCOLO DE ACUERDO MARCO DE PRINCIPIOS ETICOS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LOS PSICOLOGOS EN EL MERCOSUR Y PAISES ASOCIADOS” Y LA “DECLARACION UNIVERSAL DE PRINCIPIOS ETICOS PARA PSICOLOGAS Y PSICOLOGOS

De Andrea, Nidia Georgina - Prat, Romina

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

---

## Resumen

En el presente trabajo se analizarán el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados y la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos con el objetivo de establecer similitudes y diferencias entre las estructuras de ambos.

Para ello, en un primer momento, se desarrollarán los hitos más significativos que dieron origen a los documentos mencionados y las bases estructurales de los mismos, con el fin de poder analizar, posteriormente, los principios éticos establecidos tanto en el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados y la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos.

La importancia del análisis comparativo entre los mencionados documentos radica en que ambos, aunque tengan alcances jurisdiccionales diferentes, uno regional y el otro universal, sirven de base para la creación y permanente revisión de los códigos de ética vinculantes de la psicología de Argentina.

## Palabras Clave

ética, psicología, Mercosur, IUPsyS.

## Abstract

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE “PROTOCOLO DE ACUERDO MARCO DE PRINCIPIOS ETICOS PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DE LOS PSICOLOGOS EN EL MERCOSUR Y PAISES ASOCIADOS” AND THE “DECLARACION UNIVERSAL DE PRINCIPIOS ETICOS PARA PSICOLOGAS Y PSICOLOGOS”.

In the present article we will analyze the “Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados” and the “Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos” in order to establish

similarities and differences in their structure.

We will survey the most significant milestones that gave origin to the aforementioned documents and their structural basis, in order to subsequently analyze the ethical principles established in the “Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados”, as well as in the “Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos”.

The importance of the comparative analysis resides in the fact that, although they have a different jurisdictional reach, one regional and the other universal, these documents lay a foundation for the creation and permanent revision of the ethical codes of psychology in Argentina.

## Key Words

ethic, psychology, Mercosur, IUPsyS.

En el presente trabajo se pretende comparar las estructuras del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados y la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos.

Dicho objetivo se basa en la importancia que tienen ambos en la redacción y modificación de los códigos de ética propios de cada Colegio de Ley que controlan el ejercicio profesional de psicólogos/as en la República Argentina, ya que son documentos que sirven de guía para la redacción de las normativas éticas vinculantes para los/as profesionales de la psicología (Ferrero & De Andrea, 2011; De Andrea & Ferrero, 2011).

Para ello primeramente se desarrollarán los hitos más relevantes con respecto a la redacción de ambos, para luego poder analizar cuáles son las similitudes y diferencias entre dichos documentos.

Así, el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados (1997) es anterior en el tiempo a la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos (2008), sin embargo ambos comparten similitudes tanto en la estructura de los mismos, como así también en el objetivo y la finalidad para la que son usados por los/as profesionales de la psicología.

Efectivamente, en esta primera parte se hará un breve recorrido de los hechos más importantes con respecto a la rubricación del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados. Así, en 1991 se creó el Mercado Común del Sur (Mercosur) inicialmente constituido por Argentina, Paraguay y Uruguay como miembros plenos, luego, 1996 se sumó Chile y en 1997 Bolivia, como países asociados y, en 2006, Venezuela, también, como país asociado. Este fue un acontecimiento histórico de gran importancia que produjo grandes cambios tanto a nivel político como económico, como así también relacionados con otros ámbitos de interés común para los países miembros.

En 1994 representantes de entidades profesionales nacionales de psicología pertenecientes a Argentina, Uruguay y Paraguay formaron el Comité Coordinador de los Psicólogos del Mercosur, con la finalidad de establecer criterios de integración respecto de dos ejes centrales; por un lado, respecto de la formación, se reconoció la necesidad de estipular estándares curriculares mínimos comunes para todos los países de la región, y, por el otro, la importancia de crear regulaciones éticas comunes para el ejercicio profesional. El logro de estos objetivos permitiría la libre circulación profesional a través de una matriculación común.

Para trabajar esta temática se formaron cinco Comisiones: de Aspectos Legales y Políticos, de Ética, de Formación, de Intercambio Científico y de Mercado de Trabajo.

La consolidación del Mercado Común del Sur (Mercosur) fue el antecedente que permitió que el 6 de diciembre de 2006 se constituyera el Parlamento del Mercosur, que comenzó a funcionar efectivamente el 7 de mayo de 2007. Este es un órgano político creado para entender las diversas problemáticas regionales. A los fines de poder trabajar en estas diferentes temáticas se conforman diversas comisiones, como por ejemplo: Asuntos Jurídicos e Institucionales; Asuntos Económicos, Financieros, Comerciales, Fiscales y Monetarios; Asuntos Internacionales, Interregionales y de Planeamiento Estratégico; Educación, Cultura, Ciencia, Tecnología y Deporte; Trabajo, Políticas de Empleo, Seguridad Social y Economía Social. Desarrollo Regional Sustentable, Ordenamiento Territorial, Vivienda, Salud, Medio Ambiente y Turismo; Ciudadanía y Derechos Humanos; Asuntos Interiores, Seguridad y Defensa; Infraestructura, Transportes, Recursos Energéticos, Agricultura, Pecuaria y Pesca; Presupuesto y Asuntos Internos.

En el año 1996 con la incorporación de Chile y en 1997 Bolivia, el Comité pasó a denominarse Comité Coordinador de los Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, conformado por el Consejo Federal de Psicología de Brasil, la Federación de Psicólogos de la República Argentina, el Colegio de Psicólogos de Chile, la Sociedad Paraguaya de Psicología, la Coordinadora de Psicólogos de Uruguay y el Colegio de Psicólogos de Bolivia.

Al centrarnos específicamente en la profesionalización de la

psicología, es preciso especificar que el 7 de noviembre de 1997, en la ciudad de Santiago de Chile, se reunieron los Presidentes de las instituciones nacionales representativas de los/as psicólogos/as de los países miembros del Mercosur y países asociados (Federación de Psicólogos de la República Argentina, Colegio de Psicólogos de Bolivia, Conselho Federal de Psicología de la República Federativa del Brasil, Colegio de Psicólogos de Chile, Sociedad Paraguaya de Psicología y Coordinadora de Psicólogos de Uruguay), para rubricar el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados.

El mismo establece de 5 (cinco) principios éticos, a saber: Respeto a los derechos y dignidad de las personas, Competencia, Compromiso profesional y científico, Integridad, y Responsabilidad social (Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, 1997; Hermosilla, 2000).

El primero de ellos, RESPETO CON LOS DERECHOS Y LA DIGNIDAD DE LAS PERSONAS hace referencia a que los/as psicólogos/as se comprometen a hacer propios los principios establecidos por la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), respetando el derecho de los individuos a la privacidad, confidencialidad, autodeterminación y autonomía.

Con respecto al segundo, COMPETENCIA, es el compromiso a asumir niveles elevados de idoneidad en su trabajo, este principio exige no sólo de la más alta calificación profesional, sino que dicha calificación se articule al respeto por las diferencias individuales, ya fueran estas sociales, raciales, religiosas, o de cualquier otra índole.

Tercero, COMPROMISO PROFESIONAL Y CIENTIFICO, esto es, promover la Psicología en cuanto saber científico, asumiendo la responsabilidad profesional mediante un desarrollo permanente.

INTEGRIDAD, es decir que los/as psicólogos/as se comprometen a promover la integridad del quehacer científico, académico y de práctica de la Psicología con honestidad.

Por último, RESPONSABILIDAD SOCIAL, los/as psicólogos/as se comprometen a asumir su responsabilidad profesional y científica hacia la comunidad y la sociedad en que trabajan y viven (Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados, 1997; Ferrero, 2002).

El Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados es un documento que guía a todos los/as psicólogos/as que desarrollan su profesión en Argentina, Chile, Bolivia, Brasil, Uruguay y Paraguay, ya que el mismo es el logro de aunar principios éticos a nivel regional para la psicología.

Diez años más tarde, en el año 2008, la psicología se unificó a nivel mundial mediante la creación de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos. Esta declaración fue elaborada mediante la revisión comparada de los Códigos de Ética de psicología de diferentes regiones del mundo.

En julio de 2008, se presentó en el XXIX Congreso Internacional de Psicología en Berlín, donde fue ratificada y adoptada formalmente por la International Union of Psychological Science (IUPsyS) y la International Association of Applied Psychology (IAAP).

Dicha Declaración es producto de muchas inquietudes y preocupaciones de los/as profesionales de la psicología, que comenzaron a proponerse la posibilidad de crear un documento que reuniese ciertos principios que sirvieran de base para el accionar diario en el ejercicio profesional de la psicología. Teniendo en cuenta esto Janel Gauthier, psicólogo canadiense, promovió la constitución de una comisión ad hoc, con miembros de diferentes países y culturas, interesados todos en la obra común de la redacción de un código con proyección internacional. En el año 2006 se redactó el primer borrador y dos años más tarde se aprobó el definitivo (Ferrero & Gauthier, 2008; Ardila, 2011).

Efectivamente, la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos se centra en los siguientes principios: Respeto por la dignidad de las personas y de los pueblos, Cuidado competente del bienestar de los otros, Integridad, Responsabilidades profesionales y científicas con la sociedad.

La Declaración se considera como lo más avanzado sobre el tema a nivel internacional y fue producto de varios años de debate y reflexión entre las distintas culturas alrededor del mundo.

Dada la imposibilidad de generar un código de ética universal de carácter vinculante, por la diversidad cultural y la multiplicidad de situaciones que se dan en la práctica profesional de la psicología, se llegó a consensuar sobre cuatro principios básicos que deben regir en toda praxis. Los mismos servirán de guía a todos/as los/as profesionales y constituyen un elemento fundamental para la redacción y revisión de los propios códigos de ética vinculantes en cada país (Ardila, 2011; Gauthier, Pettifor, & Ferrero, 2010).

En el preámbulo de dicha Declaración se expone el fundamento de la misma y sus objetivos, destacando que los principios éticos se traducen en pautas de conducta ética y están basados en valores humanos asociados. Estos tres niveles constituyen el núcleo de la Declaración que establece el compromiso de todos/as los/as psicólogos/as del mundo a ayudar a construir un mundo mejor donde la paz, la libertad, la responsabilidad, la justicia, la condición humana, y la moralidad prevalézcan (Gauthier & Ferrero, 2008).

El primer principio es el de RESPETO POR LA DIGNIDAD DE LAS PERSONAS Y LOS PUEBLOS, es éste el principio ético más fundamental y universalmente encontrado en todas las comunidades y por medio de él se reconoce el valor inherente de todos los seres humanos siendo dignos de igual consideración moral más allá de cualquier diferencia. Los valores asociados a este principio tienen que ver con el respeto por la diversidad de las personas y los pueblos, el consentimiento libre e informado, la privacidad, equidad y justicia con los otros.

El segundo principio es el de CUIDADO COMPETENTE DEL BIENESTAR DE LOS OTROS, lo que implica trabajar en su beneficio intentando no hacer daño, el mismo está asociado a los valores de preocupación activa por el bienestar de los otros, maximizar los beneficios y minimizar los daños potenciales, mantener la competencia, autoconocimiento y respeto por la capacidad de los otros de tomar sus propias decisiones.

El tercer principio se refiere a la INTEGRIDAD, la cual está basada en comunicaciones honestas, abiertas y precisas para lo cual es

preciso reconocer y controlar posibles sesgos y conflictos de interés. Los valores que se desprenden de esta son: evitar el levantamiento incompleto de confidencialidad, maximizar la imparcialidad y no explotar a otros/as para el propio beneficio.

Por último, las RESPONSABILIDADES PROFESIONALES Y CIENTÍFICAS CON LA SOCIEDAD, dentro de las cuales se destaca el contribuir al conocimiento sobre el comportamiento humano, la comprensión de las personas sobre sí mismas y sobre los demás y usar ese conocimiento para mejorar la calidad de vida de los/as otros/as. Al aceptar dicho principio ético, los/las psicólogos/as están aceptando como valores humanos asociados, la responsabilidad de la disciplina de asegurar que el conocimiento psicológico sea utilizado con fines benéficos, de promover los más elevados ideales éticos, de entrenar adecuadamente a sus miembros y de desarrollar su conciencia lo más autocrítica posible (IUPsys, 2008).

## **Análisis**

Luego de describir las estructuras del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados y la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos se observa que ambos están estructurados en principios éticos que guían la profesión de la psicología. Sin embargo, en el caso del Protocolo cuenta con 5 principios generales: Respeto a los derechos y dignidad de las personas, Competencia, Compromiso profesional y científico, Integridad, y Responsabilidad social y la Declaración Universal de Principios Éticos para psicólogas y psicólogos presenta sólo cuatro principios éticos generales: Respeto por la dignidad de las personas y de los pueblos, Cuidado competente del bienestar de los otros, Integridad, Responsabilidades profesionales y científicas con la sociedad.

Si analizamos cada uno de ellos podemos ver que los principios son similares, incluso Respeto por la dignidad de las personas y de los pueblos, Competencia e Integridad, en términos generales son iguales. En cambio el principio de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos, Responsabilidades profesionales y científicas con la sociedad, se desdobra en dos principios en el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados, ellos son: Responsabilidad social y Compromiso profesional y científico (Ver Tabla 1).

Ambos documentos no son vinculantes para psicólogos/as, es decir que a los/as profesionales les sirven de guía para la redacción y modificación de los Códigos de Ética de los Colegios de Ley. Estos códigos de ética tienen un alcance jurisdiccional provincial, es decir que en Argentina psicólogos/as matriculados/as en cada colegio de ley deberán cumplir legalmente lo que estas normativas estipulen, pudiendo ser sancionados/as si así no lo hicieren (De Andrea & Ferrero, 2011).

En el caso del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados, tiene un alcance jurisdiccional regional, pero su carácter legal no es vinculante para psicólogos/as, es decir que si se incurre en una falta ética al mismo, los/as psicólogos/as no podrán ser sancionados/as. Sin embargo, como se ha señalado anteriormente, si se incurre en una falta a los principios del mismo también se estará

faltando a las pautas éticas de los Códigos de ética vinculantes (Ferrero. & De Andrea, 2011).

En el caso de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos, jurisdiccionalmente, como su nombre lo dice, es universal, ya que fue conformada por el consenso de representantes de los diferentes países. Tampoco es vinculante para psicólogos/as, siendo el objetivo principal de la misma que los/as profesionales de la psicología modifiquen o redacten los propios Códigos de ética teniendo en cuenta los principios generales y los valores asociados mencionados allí, cumpliendo así con el tercer nivel de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos que son las pautas éticas presentes en los Códigos de Ética vinculantes de cada país.

**Tabla 1:** Comparación entre los principios éticos del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados y la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos.

<b>Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados</b>	<b>Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos</b>
Respeto a los derechos y dignidad de las personas	Respeto por la dignidad de las personas y de los pueblos
Competencia	Cuidado competente del bienestar de los otros
Compromiso profesional y científico	Responsabilidades profesionales y científicas con la sociedad
Integridad	Integridad
Responsabilidad social	Responsabilidades profesionales y científicas con la sociedad

### Conclusión:

Luego del análisis del Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados como de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos podemos concluir señalando que los principios éticos establecidos en ambos documentos, más allá que tengan algunas diferencias con respecto a su redacción, son similares.

Esto se vislumbra al interior de los 5 (cinco) o 4 (cuatro) principios éticos fundamentales señalados en ambos documentos, que los podríamos sintetizar como: respeto por los derechos y la dignidad de las personas, respeto por los derechos y dignidad de las personas y los pueblos, cuidado por el bienestar de los otros, integridad y compromiso y responsabilidad científico y profesional

en el trabajo con la sociedad.

Estos principios éticos son los que tienen que guiar el accionar de todos los psicólogos/as del mundo, ya que de estos se desprenden normas específicas de conducta de carácter vinculante establecidas en los códigos de ética de cada país. Por lo que si esas normas son respetadas en el accionar profesional cotidiano, estaremos internalizando y a la vez transmitiendo valores éticos y así respetando los principios éticos establecidos tanto en el Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados como de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos. Dado el carácter no vinculante que tienen ambos documentos, uno regional y otro universal, es fundamental que cada colegio de psicólogo/a de cada país o jurisdicción legalmente vinculante, revise permanentemente sus códigos de ética para establece normas de conducta ética obligatorias y estipular sanciones para aquellos/as que incurran en una falla ética, ya que, de ese modo, estas normativas tendrán sentido y cumplirán el objetivo inicialmente propuesto.

### Bibliografía

- Ardila, R. (2011). Una declaración de principios éticos en psicología para toda la humanidad. *Eureka: Asunción (Paraguay)*, 8, (1), 14-18
- Comité Coordinador de Psicólogos del Mercosur y Países Asociados. (1997). Protocolo de Acuerdo Marco de principios éticos para el ejercicio profesional de los psicólogos en el Mercosur y países asociados. En Consejo Federal de Psicología, *A psicología no Mercosul* 11-14.
- De Andrea, N. & Ferrero, A. (2011). Clasificación de las instituciones de la psicología desde tres puntos de vista: objetivos, alcance jurisdiccional y tipo de afiliación. *Actas del "III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVIII Jornadas de Investigación y VII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur"*. Universidad Nacional de Buenos Aires. 77-80. ISSN 1669-5097.
- Ferrero, A. & De Andrea, N. (2011). Regulación de la psicología por parte del Estado en la República Argentina. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 26, 68-73.
- Ferrero, A. & Gauthier, J. (2008). Desarrollo y adopción de la Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos. *Boletín de la Sociedad Interamericana de Psicología*. <http://www.sipsych.org/>
- Gauthier, J., Pettifor, J., & Ferrero, A. (2010). The Universal Declaration of Ethical Principles for Psychologists: A culture-sensitive model for creating and reviewing a code of ethics. *Ethics & Behavior*, 20 (3&4), 1-18. ISSN: 1050-8422.
- Hermosilla, A. (2000). Psicología y Mercosur: la dimensión ética de la integración y antecedentes del debate en Argentina. *Fundamentos en humanidades. Universidad Nacional de San Luis*. 2 (1).
- International Union of Psychological Science (2008). *Universal Declaration of Ethical Principles*. Versión castellana Dr. Rubén Ardila y Dra. Andrea Ferrero.

# ¿CONSUMIDORES O CIUDADANOS?. UN PROGRAMA DE PSICOLOGÍA ECONÓMICA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

Denegri Coria, Marianela

Universidad de La Frontera - Fondecyt N° 1110711

---

## Resumen

En el siglo XXI, la educación se ha visto fuertemente influida por la globalización económica que ha planteado nuevos desafíos curriculares. Uno de estos se vincula a las formas de incorporar el conocimiento económico y ciudadano necesario para comprender críticamente los modelos económicos, aspecto prácticamente ausente de los currículos de formación inicial de profesores.

El objetivo del trabajo, fue evaluar los cambios en el nivel de Alfabetización económica, actitudes hacia el consumo y percepción de su rol docente en 80 estudiantes de pedagogía participantes de un programa experimental de educación económica para la formación inicial de profesores. Los resultados del pre test indican un nivel de alfabetización económica muy básico con una media que los ubica en un 60% de logro. En actitudes hacia el consumo y comportamiento de endeudamiento, se observa un perfil de alta fragilidad frente a un sistema económico que presiona hacia el consumo. Los resultados dpost test, indican diferencias tanto a nivel de alfabetización económica como cambios en su percepción de control de sus propias conductas y actitudes hacia el consumo y una mayor responsabilización de su futuro rol de mediadores en la formación económica y ciudadana.

## Palabras Clave

Psicología, economía, educación, profesores

## Abstract

CONSUMERS OR CITIZENS?. A PROGRAM OF ECONOMIC PSYCHOLOGY FOR THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS

In the 21st century, education has been strongly influenced by the economic globalization that has brought new curricular challenges. One of these relates to ways of incorporating economic knowledge and citizen needed to critically understand economic models, virtually absent of initial teacher training curricula aspect. The objective of the study was to evaluate changes in the level of economic literacy, attitudes toward consumption and perception of his teaching role in 80 students of pedagogy of a pilot programme of economic education for the initial training of teachers. Pre test results indicate a very basic economic literacy level with an average that places them in 60% of achievement. Attitudes toward consumption and borrowing behaviour, shows a profile of high fragility against an economic system that pressing towards the consumer. Results post test, indicate differences both at the level of economic literacy as changes in their perception of control of their own behavior and attitudes toward consumption and greater accountability of his future role as

mediators in the economic formation and citizen.

## Key Words

Psychology, economy, education, teachers.

# DESDE LA CREACIÓN DE UNA CARRERA Y LOS INICIOS DE UNA PROFESIÓN. ITINERARIOS Y TRAZAS SOCIO HISTÓRICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE.

Diamant, Ana; Feld, Jorge Salvador

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

---

## Resumen

En 1989, a sólo cuatro años de creada la Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires -, iniciamos investigaciones ininterrumpidas hasta hoy, sobre las particularidades de la enseñanza de la psicología a nivel universitario con fines profesionales, complementada con una línea en paralelo que indagaba acerca del perfil e impacto sobre los estudiantes de reconocidos maestros universitarios con independencia de la disciplina que enseñaran.

Con la instalación de la carrera de Profesorado en la Facultad -2004-, ambas líneas de indagación y también de enseñanza confluyeron en un punto de encuentro: la enseñanza con miras a formar profesores de psicología.

Profesión docente, rol, contenido disciplinar, dispositivos didácticos, vínculos, lugar del alumno, impronta institucional, tarea grupal, normativa, fueron ejes temáticos que cada vez se enlazaban configurando nuevas vetas sobre una urdimbre amplia y compleja.

El hilo conductor, impuso la figura del docente en el centro de la escena, en relación con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, el saber, el poder, las demandas, las creencias, las imágenes, el contenido de la transmisión.

Para transitar estos caminos, utilizamos la historia oral como recurso para la producción o completamiento de conocimientos sobre el pasado reciente a partir de testimonios ofrecidos en el presente.

## Palabras Clave

Didáctica Profesión Docente Formación

## Abstract

SINCE THE ESTABLISHMENT OF A CAREER AND THE BEGINNINGS OF A PROFESSION. ITINERARIES AND TRACES HISTORICAL PARTNER IN THE TEACHING OF PSYCHOLOGY FOR TEACHER TRAINING.

In 1989, only four years of uninterrupted until today, research on characteristics of teaching of Psychology at the University level for professional purposes, complemented by a line in parallel which delved about the profile and impact on students of renowned university teachers regardless of the discipline they teach created the Faculty of Psychology - University of Buenos Aires-, started.

With the installation of the teaching staff in the Faculty-2004 - race, both lines of inquiry and also teaching converged on a meeting point:

education to train teachers of psychology.

Teaching profession, role, content discipline, training devices, links, student, institutional mark, task group, normative, were themes which increasingly were linked to begin setting up new veins on a wide and complex warp. The common thread, imposed the figure of the teacher at the center of the scene, on teaching, learning, assessment, knowledge, power, demands, beliefs, images, the content of the transmission.

To travel these roads, we use oral history as a resource for the production or completion of knowledge about the past recent from testimonials offered herein.

## Key Words

Didactics Profession Teacher Training

## INTRODUCCIÓN

Con la creación de la Carrera de Psicología, propuesta en 1956 por la Facultad de Filosofía y Letras al Consejo Superior de la UBA y concretada en 1957 se delimita un campo (Bourdieu, 1999; Altamirano, 2002) disciplinario y profesional que refleja en parte la idea vigente de la modernización universitaria y de las ciencias sociales (Germani, 2004). Se ponen en cuestión temas referidos a nuevas profesiones, aspectos curriculares, de estructuras pedagógicas y de gestión, no sólo en relación a qué, quién y cómo enseñar en la universidad, también a la expansión de los contenidos específicos de las disciplinas, en este caso la Psicología (Diamant, 2010) a otros niveles del sistema educativo, a la educación no formal y a la sociedad en general.

En tiempos de primeros graduados, la aspiración ocupacional se inclinó mayoritariamente hacia la clínica y la incorporación al sistema de salud, reivindicando el derecho a participar de las acciones vinculadas a la prevención y atención de la salud mental (Averbuj, 1968) generando a la vez lugares de trabajo con funciones específicas y agrupamientos corporativos de protección - formales e informales, públicos y privados - tanto para los desarrollos profesionales como docentes (Bohoslavsky, 1970). Más lentamente y con mucho menos impacto que los licenciados, entran en escena los primeros profesores universitarios en Psicología egresados de la UBA.

Así como los Licenciados en Psicología, quienes para ocupar puestos

en los servicios de salud debieron presionar sobre otros profesionales – médicos y psicoanalistas entre ellos – instalados con anterioridad en el campo para el que la titulación universitaria los habilitaba (Diamant, 2010), los profesores encontraron en los lugares de enseñanza a los egresados de los institutos de profesorado superior no universitario y a otros profesionales con formaciones afines en relación a los contenidos de la enseñanza.

En ambos casos y con características diferentes, futuros psicólogos y profesores quedaron involucrados con saberes y prácticas de transmisión con capitales específicos, lógicas propias, criterios de producción particulares y requerimientos de acreditación determinados por las normativas que regían uno y otro ejercicio profesional, pero, que en todos los casos los antecedían como grupo ocupacional (Moreau & Salles, 1993).

## **EL RECORRIDO HISTÓRICO**

A pocos años de la creación de la Carrera, acontece el golpe militar del General Onganía y el derrocamiento del gobierno democrático del Dr. Illia (1966). En la Universidad de Buenos Aires se produce el desmantelamiento de la institución, de cátedras, de planteles docentes, de investigadores. Se generan en el seno de la Universidad, duras discusiones acerca de si permanecer o renunciar. Las posturas son diversas, con grupos importantes y reconocidos que se van y otros que deciden permanecer, ocupando lugares para no cederlos a las fuerzas que representan en esos momentos intereses golpistas, oscurantistas, no democráticos. Al transcurrir algunos años, lentamente se consiguen insertar en la Carrera de psicología, algunos grupos de docentes, ya psicólogos, que comienzan a desarrollar tareas en docencia, extensión e investigación.

A principios de la década del 70, la situación es insostenible para las fuerzas militares, que con apoyos civiles, seguían gobernando, y este proceso termina desembocando en el regreso del Gral. Perón, (aunque con su proscripción a ser candidato presidencial), y el llamado a elecciones generales, con el triunfo del Dr. Cámpora, quién a los pocos meses convoca a una nueva elección, que consagra a Perón como nuevo presidente electo. Lo acompaña en la vicepresidencia su esposa, Martínez de Perón. Pocos meses después Perón fallece, y asume como presidente constitucional, su viuda. La situación política es muy complicada. Se suceden duros enfrentamientos entre militares y sectores juveniles agrupados militarmente en distintas organizaciones. En la UBA las diferentes posturas políticas a favor o en contra de esas organizaciones armadas, el lugar de los intelectuales y profesionales y su rol comprometido con la situación del país, generan tensiones, discusiones, enfrentamientos. Los sectores golpistas, militares y civiles, van tomando protagonismo y en marzo del 76, se produce un nuevo golpe militar, que instaura una nueva dictadura, la mas sangrienta en la historia argentina, con torturas, secuestros, muertes, 30000 desaparecidos, con un plan sistemático de secuestros de bebés, hijas/os de esos militantes.

El retorno a la democracia en el 83, presenta un punto de inflexión que desborda los acontecimientos políticos, sociales, institucionales. Toca a todas las personas, individualmente o agrupadas, explícita o implícitamente, con diferentes grados de conciencia sobre lo sucedido, con muy diversos modos de abordajes. Y la universidad y los universitarios no quedamos al margen de estas circunstancias.

Quienes tuvimos la posibilidad de habitarla en esos tiempos de

transiciones, fuimos observadores y participantes preocupados de las condiciones en las que las actividades académicas debieron “rearmarse” y nos sentimos convocados a hacer preguntas, a revisar respuestas, a encontrar explicaciones, a formular hipótesis que permitieran pensar en presente y en futuro a la luz de lo dicho y de lo no dicho sobre el pasado reciente.

Fueron tiempos en los que la vida en general y la universitaria en particular se vieron atravesados por acontecimientos significativos. Uno de ellos, la concurrencia masiva a las aulas universitarias, tanto de alumnos como de docentes que obligó a la convivencia de personas con expectativas, posibilidades y tradiciones bien diferentes.

Por una parte, confluyeron, en los planteles docentes los que retornaban del exilio o del insilio resultado de la persecución o el miedo; los que se quedaron en el país pero fuera de la universidad, los que se quedaron en la universidad sin discontinuar su tarea académica, los que ingresaron a ella en aquellos tiempos, los que llegaban por primera vez a enseñar.

Por otra parte, la población estudiantil, también adquirió dimensiones y composición social, cultural y etaria diferente después de años de cupos y restricciones. Llegaban estudiantes más grandes, originarios de familias sin antecedentes universitarios, con experiencias de fracasos, con estudios en el exterior, con trayectos de escolaridad media en dictadura. El CBC pretendió ser una posibilidad inclusora e inclusiva, tanto desde la propuesta de contenidos y de su articulación como del acompañamiento a enseñantes y aprendientes.

Con la posibilidad de acompañar a los docentes en la experiencia de enseñar en democracia, pero después de una dictadura, empezamos a detectar situaciones – entre estudiantes y docentes - de agresión, material, y simbólica, dificultades en la comunicación y en los caminos para resolverlas. Llamativamente mucha distancia y dificultad entre los estudiantes y los docentes más jóvenes. Dificultades no previstas que nos convocaron a preguntas que se sintetizaron en una ¿por qué tanta tensión entre docentes jóvenes y sus jóvenes alumnos?

De esto había que empezar a hablar. Sobre esto había que empezar a construir narrativas.

Pero no era fácil contar. La condición para poder hacerlo – como en toda situación “introspectiva” - era la confianza y no era lo que abundaba. El “por algo habrá sido”, el silencio que en muchos casos resguardaba, daba seguridad y hasta protección, no sólo no facilitaba, complicaba.

Centramos la mirada en los docentes. Podíamos pensar en explicar más fácilmente lo que podía estar sucediendo con los “más grandes”. Rencores entre retornados y quienes permanecieron, entre quienes habían podido ampliar su formación en el exterior - muchos de ellos con maestrías y doctorados – y quienes sólo habían podido hacer uso, en el mejor de los casos, de una pobre oferta en la universidad nacional, la sensación de unos de sentirse invadidos, de otros de encontrar en sus antiguos lugares ocupantes considerados no legítimos. Rivalidades y competencias que dificultaban la convivencia y sobre todo la producción, en este caso, fundamentalmente la enseñanza.

Entonces focalizamos la mirada sobre los docentes jóvenes, sobre sus actuaciones y sobre los modos de vincularse con los estudiantes.

Observaciones y sobre todo conversaciones – entrevistas individuales y grupales, relatos espontáneos y dirigidos - nos pusieron frente a una evidencia. Si sosteníamos como investigadores la hipótesis de que el modo en que se aprendió tendrá impacto directo sobre el modo en que se enseñe y estábamos junto a una generación de jóvenes docentes que habían hecho su trayecto por la escuela media y/o por la universidad en los años de la dictadura... ¿con qué modelo de enseñante y con qué modelo comunicacional podrían identificarse? ¿qué experiencias de transacción entre enseñar y aprender podrían resignificar y poner en juego en la novedosa tarea y en el cambiante escenario de enseñar en la universidad masiva y en democracia?

Reconfirmamos que de esto había que empezar a hablar. Había que construir espacios de confianza que permitieran discursos y preguntas que como hilo en un laberinto, permitieran narrativas. Entonces no sabíamos nada de historia oral, ni siquiera de su existencia como metodología para la investigación.

Sin prisa pero sin pausa, devanando la madeja, fuimos más lejos[i]. Establecimos el corte arbitrario. Consideramos docentes jóvenes a los menores de 30 años e hicimos un juego de retroceso temporal que fue el de ubicar a esa generación en el inicio de cada uno de los ciclos del sistema educativo y concluimos tristemente en que cada inicio estuvo signado por un golpe de estado. Entonces, las preguntas por las identificaciones y los modelos docentes empezaron a tener respuestas, no explícitas, no satisfactorias, pero respuestas al fin, orientadoras de nuevas preguntas y nuevas búsquedas.

Pero necesitábamos comparar. Decidimos seguir jugando con tiempos y generaciones.

¿Qué respuesta podían dar a la inquietud por los modelos de identificación en las acciones de enseñar, la generación que los antecedió, los que entonces podían tener entre 45 y 50 años?

Esa generación, rápidamente identificó a sus maestros y los ubicó – casi todos usaron la misma expresión – en la universidad de oro, en la década del sesenta. Y surgieron los nombres de Florencio Escardó, Manuel Sadovsky, Luis Santaló, Manuel Lamana, Félix Cernuschi, Berta Braslavsky, entre otros. Todos de diferentes disciplinas, con diferentes adscripciones teóricas, pero con algo en común: una profunda pasión por enseñar, por transmitir, por “militar” por la universidad y con un altísimo compromiso social.

Tuvimos la oportunidad de poner en juego la misma experiencia en el momento fundacional de la Facultad de Psicología[ii].

También allí surgieron sin dificultad los nombres de los considerados maestros, con los cuales se sentían identificados. José Bleger, José Itzigsohn, Mauricio Goldenberg, Gino Germani, León Rozitchner, Telma Reca, David Liberman, Enrique Butelman, Jaime Bernstein, Fernando Ulloa, Irene Orlando, Nuria Cortada, León Ostrov, Rafael Paz, Pichona Ocampo, Nicolás Tavella, entre otros. También militantes universitarios, pero además con otros participantes de la experiencia fundacional de una nueva carrera[iii] que daría lugar a una nueva profesión: la psicología. Pero con una particularidad: indagábamos sobre la creación de la Carrera de Psicología en el momento en que se estaba creando la Facultad de Psicología[iv].

Empezamos a avanzar entonces sobre los dilemas de la enseñanza

para la formación profesional, en la tensión que generaba la experiencia de las carreras y las profesiones consolidadas, que perpetuaban perfiles con las actualizaciones que los avances científicos y tecnológicos exigían y que se abastecían a sí mismas y el caso particular de la formación de un profesional – psicólogo - por parte de otro, emparentado pero distinto, médico, psiquiatra, filósofo, psicoanalista, literato, lingüista. Nuevamente nos atravesaba la cuestión de las identificaciones. Y como dijeron algunos testificantes, una especie de contradicción que estaría en la base de la formación de los psicólogos, una suerte de mensaje en parte no manifiesto, pero presente en los enseñantes que podría sintetizarse en algo así como “serán, pero no como yo”. Entonces... ¿cómo quién? Y aquí se sumaba el trabajoso proceso de la construcción del rol, de la delimitación del campo ocupacional, de los alcances de las incumbencias[v] al de la enseñanza con propósitos profesionalizantes.

Entonces ya estábamos definitivamente instalados en el territorio de la historia oral, conscientes de ellos y formándonos en este campo[vi]. Habíamos llegado a él desde intuiciones y aproximaciones, por necesidad. Los documentos no nos eran suficientes o – resultante de políticas deliberadas – no existían. Nuestras preguntas buscaban respuestas y muchas veces se encontraban en registros de memorias y era el discurso el que las hacía comunicables. Podíamos así restituir versiones sobre acontecimientos y personas que de no haber sido contadas y respaldadas no hubieran sido conocidas o se hubieran perdido con el paso del tiempo y que en algunos casos permitieron la contrastación y hasta la controversia descriptiva e ideológica.

Con estas ideas fue posible sostener el planteo de hacer desde la historia oral, historias individuales y a la vez institucionales[vii], en el convencimiento de que las vivencias y las prácticas personales, lo son relativamente, en tanto están siempre asociadas a las tradiciones del grupo en el que los sujetos participan, en este caso, la universidad. Y que las evocaciones no son constructos estrictamente individuales, sino que comparten marcos de referencia, experiencias e ideas con otras personas, más allá de los matices que cada relator adjudique, aluden a representaciones colectivas, tanto desde el acuerdo como desde el disenso y remiten a prácticas tanto académicas como sociales, institucionales e institucionalizadas a partir de voceros que por algún motivo se consideran a sí mismos o son considerados calificados. Sus textos son transmisores de significados potenciales atribuidos entonces y asignados en la actualidad al contenido del relato. Remiten a los lugares – reales y simbólicos – ocupados por los protagonistas, incorporan personajes, fantasías, emociones, significados asociados, y la variable muchas veces ineludible de la nostalgia en tanto se asocia a legados, a una cierta épica en el convencimiento de la pertenencia, el protagonismo y el linaje.

Lo nuevo y lo consolidado, los proyectos y las materializaciones, las condiciones de producción, fueron los ejes que contuvieron nuestra tarea, mirando siempre hacia las personas y los actos y productos que ellas generaron, considerando los escenarios en los que transcurrieron las prácticas, - en los que las variables dictadura/democracia nunca estuvieron al margen – y la gestión institucional entendida como la intersección del campo político, administrativo y profesional[viii].

Con estos marcos – teóricos y de análisis - volvimos a preguntarnos por la génesis de una profesión en la UBA, la psicología, y a la vez por la delimitación y el afianzamiento de un campo intelectual y universitario[ix]. Se consideraron los condicionantes personales,

profesionales, institucionales, académicos y políticos que operaron en su consolidación y expansión, así como las explicaciones que pudieron dar quienes fueron partícipes y testigos de los recorridos institucionales. Se revisaron propuestas curriculares, la incidencia de instituciones no universitarias, grupos de referencia, personalidades que dejaron impronta, modelos de identificación, debates, espacios de poder, expectativas de participación, sistemas de inclusión y exclusión académicos y corporativos, pertenencia a grupos con diversos sesgos ideológicos y teóricos desde las primeras etapas de formación y ejercicio profesional. Se discutieron periodizaciones a partir de variables de tipo político, institucional y cultural y que condensaban variadas corrientes, como las provenientes de demandas de modernización universitaria y las que procedían de un conjunto de agrupaciones científicas y corporativas en crecimiento y con incidencia social que se desplegaron tanto dentro como fuera de la universidad. Y retornamos a los enseñantes de la Carrera de Psicología de la UBA, reconocidos por sus alumnos por las marcas que dejaron en ellos[x].

Identificamos desde relatos de estudiantes de entonces, hoy profesionales con cincuenta años de ejercicio, a los iniciadores de la génesis de la transmisión de contenidos del campo disciplinario –la Psicología– con el objetivo de formar profesionales y abrir caminos para su incorporación a prácticas hasta entonces reservadas a otras formaciones no necesariamente universitarias. Consideramos el impacto que produjo la transmisión de sus ideas transformadas en discursos pedagógicos, el modo en que han quedado registradas en la memoria de sus discípulos y las referencias que éstos dan respecto de la personalidad de cada uno de ellos, del contenido que abordaron y de las estrategias didácticas que implementaron. Revisamos acontecimientos constitutivos del espacio de formación profesional, los aportes personales, con especial atención a los modelos de identificación que constituyeron, los debates que presentaron, las relaciones de poder que gestaron.

Se recuperaron experiencias institucionales, de enseñanza, científicas, corporativas y de militancia; acontecimientos que marcaron hitos fundacionales y trayectorias de personas – docentes, estudiantes – que dejaron marcas por sus aportes teóricos y a las prácticas en los procesos de constitución de la carrera, del rol y del ejercicio profesional y que con características diferentes entre sí, son señalados como maestros, iniciadores de genealogías, recordados por sus conocimientos, por los dispositivos didácticos utilizados en la transmisión y por la riqueza discursiva. Con el paso del tiempo, la graduación de las primeras generaciones de psicólogos y su incorporación a la docencia en la propia carrera, replanteó el escenario institucional, académico y laboral y se redimensionaron los vestigios de la enseñanza, así como de las líneas discursivas y aparece una nueva lista de nombres propios muchos de ellos con desempeño actual o reciente en la UBA. Paralelamente, como necesidad de afirmación, defensa de los espacios logrados y tribunas para nuevas reivindicaciones, se fueron creando organizaciones gremiales con el objetivo de delimitar y preservar un rol profesional en un terreno difuso, entre lo novedoso y las presiones de corporaciones ya existentes.

## **POR DÓNDE TRANSITAMOS HOY**

Los primeros enseñantes formadores de psicólogos y de profesores, con sus diferentes posturas teóricas y formaciones académicas participaron en la conformación de modelos paradigmáticos de

profesionales de la Psicología (Diamant, 2003), construyeron colectivamente trazas didácticas con los estudiantes que aparecen con fuerza y no sin contradicciones en narrativas de unos y otros sobre historias de enseñanzas y de aprendizajes, a partir de imágenes, representaciones, creencias, pensamientos y valores (McEwan & Egan, 2005) referidos al tiempo de la génesis de las carreras, mediados por el tiempo transcurrido y relatados en tiempos distantes de los acontecimientos.

Los registros sobre aquellas trazas – marcas singulares de la enseñanza en el aprendizaje (Camilloni, 2007) - permiten identificar algunos elementos significativos de la naturaleza narrativa acerca del saber pedagógico en relación a la transmisión del contenido psicológico y del impacto de discursos y prácticas de entonces y a futuro (Feldman, 2010).

La traza didáctica refiere al entramado de habilidades entre maestros y estudiantes (Salles, Antonelli, Tejera, Urrutia; 2009) para tejer el intercambio entre enseñar y aprender que dejaron marcas que se recuperan en registros, relatos y actuaciones; imaginarios, diseños, inauguración de recorridos didácticos para la instalación de las bases de la profesión de profesor universitario en Psicología. Señala itinerarios desde los que se fueron transmitiendo códigos, ideas, habitualidades que, como un legado, se ofrecieron para que sean traducidos en saberes internalizados y prácticas pedagógicas y didácticas (Litwin, 2008).

Las fuentes documentales y testimoniales interpeladas hasta el momento (desde 1994) dan cuenta de experiencias particulares aunque compartidas, de prácticas en común, de frecuentaciones, solidaridades y luchas que organizaron un espacio, el de ser psicólogos y en menor medida profesores en Psicología, de unas maneras de interactuar y circular por él y de unas formas de hacer; operaciones “casi microbianas” (De Certaux, 1996) que luego se multiplicaron en diversas estructuras – educativas en este caso - que a su vez se fueron modificando, organizando nuevos conocimientos y rituales en el marco de una institución educativa que intentó la exclusividad cognitiva (González Leandri; 1999) y la acreditación profesional y el funcionamiento de un corpus de saberes respetados, de normas para la acción y de modos de establecer fronteras conceptuales y prácticas, (Goodson; 1991).

Las condiciones políticas de alternancia entre democracias y regímenes de facto también trazaron marcas (Jelin, 2002) en orientaciones, bibliografías, exilios, insilios, desexilios conceptuales, académicos y personales que actuaron como ordenadoras de programas de formación y fundantes de culturas institucionales (Dussel, 2003) que en muchas oportunidades parecieron marginales pero resultaron resistentes a los cambios.

Estos antecedentes llevaron a preguntas que aún están buscando respuestas, a partir de este nuevo proyecto en direcciones tales como:

- cuáles fueron los modelos docentes valorados que impregnaron las acciones didácticas de los enseñantes de futuros profesores en Psicología;
- qué lugar ocuparon los pedagogos en su formación;
- cómo operó la propuesta editorial nacional y específica así como los textos importados que debieron ser traducidos;

- qué valoraciones sobre la actividad docente transmitieron los formadores a los estudiantes;
- porqué resultó poco atractiva en un primer momento la formación específica para la enseñanza de la psicología y valorada más tardíamente;
- qué implicancias tuvo el hecho de que gran parte de los formadores de profesores fueran originarios de otras disciplinas;
- cómo se relacionaron con otros profesionales y otros docentes;
- cómo se fue tramitando y legitimando el acceso a cargos docentes y directivos de los profesores en psicología;
- cómo se fueron modificando las propuestas curriculares.

Estas y otros interrogantes podrían sintetizarse en cómo construyó su identidad profesional el profesor universitario en Psicología formado en la UBA, cómo estableció su vínculo fundante con el contenido a enseñar, qué escuelas y/o teorías incidieron en la conformación de las propuestas curriculares y de las prácticas de transmisión; cómo recorrió lugares materiales y simbólicos que lo instalaron en el campo de una didáctica específica.

Luego y para todo esto, preguntar por las formas de registrar trazas e itinerarios surgidos de relatos respetando el lenguaje de época, sometiéndolo a categorías actuales de análisis, respetando matices, encontrando puntos en común, respetando memorias individuales y generacionales.

#### Notas:

- i Jóvenes enseñando a jóvenes. El caso del CBC. Proyecto de investigación desde la unidad de Apoyo e investigación del CBC – UBA; 1985 - 1986
- ii UBACyT PS 021; Jóvenes enseñando a jóvenes, El caso Psicología; Secretaría de Ciencia y Técnica, UBA; 1987 - 1988
- iii Creada en 1957
- iv UBACyT PS 010; El psicólogo docente o el docente psicólogo. ¿Facilitador de condiciones de aprendizaje?; 1988- 1990  
UBACyT PS 027; Enseñar a aprender o aprender a enseñar en la Facultad de Psicología: protagonistas, estrategias, contenidos; 1991 – 1993
- v UBACyT PS 008A; Psicología en la UBA: la enseñanza en los orígenes de una institución. Personas, hechos, lugares, objetos; 1998 - 1999  
UBACyT AP 030; Psicología en la UBA. La gestión desde los orígenes de la Carrera hasta su transformación en Facultad: testimonios y documentos; 2000
- vi Un recuerdo con especial reconocimiento a Dora Schwarsztein, quien desde 1993 orientó y supervisó nuestros trabajos al tiempo que nos formó teórica y metodológicamente.
- vii UBACyT PS 071; Testimonios para la experiencia de enseñar; 1994 – 1997
- viii UBACyT P 904; Escenarios y actuaciones. La enseñanza de la psicología en la UBA desde la “noche de los bastones largos” hasta la creación de la Facultad (1966/1985); 2001- 2002
- ix UBACyT P 618; Entre poder (y querer) y el poder. Fuerzas en tensión para la conformación de la identidad profesional (1957 -1985); 2003.  
UBACyT P 038; Debates y experiencias en la conformación del campo profesional de la psicología en la UBA. Comienzo y expansión; 2004 – 2007

x UBACyT PS 028; La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de los primeros psicólogos en la UBA (1957- 1966); 2008 – 2010

#### **Bibliografía**

- Altamirano, C. (2002); Términos críticos de sociología de la cultura; Editorial Paidós; Buenos Aires.
- Averbuj, D. (1968); Intervención Mesa Redonda “El quehacer del Psicólogo en la Argentina de hoy”; en Revista Argentina de Psicología; Publicación de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires; Año 1; N° 1; Editorial Galerna; Buenos Aires
- Bohoslavsky, R. (1970); “Mesa redonda sobre la formación del psicólogo en la década del ‘70””; en Revista Argentina de Psicología; Año II; N° 6
- Bourdieu, P. (1999); Intelectuales, política y poder; EUDEBA; Buenos Aires
- Camilloni, A y col. (2007). El saber didáctico. Editorial Paidós. Buenos Aires
- De Certaux, M. (1996). La invención de lo cotidiano. Artes de hacer. Universidad Iberoamericana. Méjico.
- Diamant, A. (Noviembre de 2003). Y fueron psicólogos; en Encrucijadas. Revista de la Universidad de Buenos Aires; N° 23.
- (2010). Testimonios de enseñar y aprender. Ser psicólogo en la UBA de los 60. Editorial Teseo; Buenos Aires
- (2011); Interpelar memorias universitarias en tiempos de democracia. O la recuperación de narrativas para reponer tramos de historias “olvidadas”. Itinerarios de investigaciones sustentadas por la historia oral. Disponible en: <http://revistaitinerarios.com.ar>
- Dussel, I. (2003). La gramática escolar en la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos; Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación; N°4; Buenos Aires.
- Feldman, D. (2010). Enseñanza y escuela. Editorial Paidós; Buenos Aires.
- Germani, A., (2004). Gino Germani Del antifascismo a la sociología; Taurus. Memorias y biografías; Buenos Aires
- González Leandri, R. (1999).Las profesiones entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para un estudio histórico; Editorial Catriel; Madrid.
- Goodson, I. (1991); “La construcción social del currículo. Reflexiones sobre un campo de investigación”; en Revista de Educación; N° 295
- Jelin, E. (2002); Los trabajos de la memoria; Siglo XXI de España Editores; Madrid.
- Litwin, E. (2008); El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós. Buenos Aires.
- Mc. Evan, H. y Egan, K. (2005). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Moreau, L y Salles, N. (1993); La cultura institucional en los inicios de la Carrera de Psicología: entre lo familiar y la negociación; Ponencia presentada en VI Encuentro Nacional de Historia oral, una mirada desde el Siglo XXI; Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras; UBA; Buenos Aires
- Salles, N., Antonelli, C., Tejera, R. & Urrutia, J. P. (2010); La traza didáctica: construcción colectiva de profesores y primeros estudiantes de la Carrera de Psicología, UBA. Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Volumen XVII, Tomo II, 319 - 324

# PUNTUALIZACIONES SOBRE LOS SUPUESTOS BÁSICOS DEL PLANTEO DE ERIC KANDEL. LECTURA CRÍTICA E INTERROGANTES SOBRE LA RELACIÓN ENTRE NEUROBIOLOGÍA Y PSICOANÁLISIS

Elizalde, Martina

Universidade Gama Filho

---

## Resumen

Este trabajo ha sido elaborado en el marco de la investigación denominada “El estatuto del cuerpo en Ciencia cognitiva y Psicoanálisis. Interrogantes, tensiones y divergencias”, realizada con otros docentes de la cátedra Desarrollos Psicológicos Contemporáneos, de la Facultad de Psicología, UNR. Se intenta formular algunos interrogantes y puntualizaciones sobre los planteos de Eric Kandel, autor representativo de la neurobiología y propulsor de la llamada “biología de la mente”, y su anhelo por corroborar desde las ciencias empíricas los descubrimientos del psicoanálisis. En tal sentido, se tratará de interrogar ciertos supuestos básicos que se desprenden de la lectura de sus textos, tomando como uno de los ejes centrales los criterios formulados sobre la relación entre lo psíquico y el cuerpo. Otro eje fundamental, propio de la investigación en curso, busca despejar la postura de este autor con respecto al psicoanálisis y sus críticas al mismo. Un tercer eje, vinculado a los anteriores, indagará los argumentos desde los que se validan las llamadas “terapias cognitivas comportamentales”.

## Palabras Clave

Neurobiología Psicoanálisis LecturaCrítica

## Abstract

DISCUSSION ABOUT ERIC KANDEL'S CONCEPTS. CRITICAL READING AND QUESTIONS ON THE RELATION BETWEEN NEUROBIOLOGÍA AND PSYCHOANALYSIS

This work has been elaborated in the frame of the investigation called “The statute of the body in cognitive Science and Psychoanalysis. Questions, tensions and differences”. The aim is to formulate some questions about the theoretical concepts of Eric Kandel, author of neurobiology representative and proponent of the “biology of mind” and his longing for corroborating from the empirical sciences the discoveries of the psychoanalysis. To this respect, it will be a question of interrogating certain concepts, taking the relation as one backbone between the psychic and the body. Another fundamental axis is to know the position of this author about to the psychoanalysis and his critiques to the same one. The third axis linked to the previous ones, they are the arguments from those who are validated so called

“cognitive therapies comportamentales”.

## Key Words

Neurobiology Psychoanalysis Criticalreading

## LA POSTURA DE ERIC KANDEL

Ya en el prefacio de su libro “En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva ciencia de la mente”[i], Kandel indica que la Ciencia de la mente se basa en la biología molecular, siendo sus principios:

1-unidad mente-cuerpo, entendiendo a la mente como un conjunto de operaciones que lleva a cabo el cerebro.

2-Cada función mental pone en juego circuitos neurales especializados.

3-Todo circuito está compuesto por células nerviosas (unidades elementales de señalización).

4-Lo circuitos neurales usan moléculas específicas para transmitir señales (inter e intra celular).

5-Esas moléculas específicas se conservan en todos los seres vivos.

En capítulos siguientes detalla el contexto y principales avances de la ciencia cognitiva desde los años '50 hasta la actualidad[ii], realizando una detallada historia de las ciencias biológicas, investigadores centrales, debates y descubrimientos sucesivos.

Especifica así mismo los diferentes modos de aprendizaje (habitación, sensibilización y condicionamiento clásico), describiendo dichos modos de aprendizaje a nivel celular, a partir de sus experimentos con moluscos (Aplysia). Se detiene en el almacenamiento de recuerdos (por condicionamiento clásico) en circuitos neurales, señalando los cambios sinápticos a largo plazo. Formula una crítica a Lashley y a la Gestalt por realizar estudios sobre el aprendizaje independientemente de los circuitos neurales. Señala que la experiencia y por ende el aprendizaje, implica cambios en las sinapsis, alterándose la eficacia de las vías pre-existentes. Así, los cambios del comportamiento van acompañados por cambios en la tenacidad sináptica, tal que los

cambios en la fuerza sináptica sustentan el aprendizaje y la memoria a corto plazo. Plantea pues que el aprendizaje implica cambios del mapa cortical, demostrándose la plasticidad del sistema nervioso, al ponerse de manifiesto su capacidad de modificar la intensidad y el número de sinapsis:

El aprendizaje depende de la experiencia y el ambiente que modulan la arquitectura del cerebro; la memoria a corto plazo conlleva cambios funcionales y la memoria a largo plazo conlleva cambios anatómicos.

En aquellos capítulos en los que trabaja sobre el nivel genético, propone reunir la biología molecular, la biología del cerebro y la psicología para concretar una ciencia molecular del aprendizaje o biología molecular del aprendizaje.

Plantea aquí que los genes son servidores del medio ambiente, tal que la estimulación reiterada activa y desactiva genes, e indica tres principios al respecto:

- en la memoria a largo plazo (MLP) se activan ciertos genes
- existen límites biológicos sobre la memoria: “el hecho de que el gen deba activarse demuestra que no determinan el comportamiento en forma exclusiva, pues responden al aprendizaje”.
- la memoria implica nuevas terminales sinápticas.

En capítulos posteriores[iii] se aboca al estudio de la memoria explícita o consciente de la memoria implícita o inconsciente, equiparando el término “inconsciente” con lo “no consciente”, es decir, con aquellas actividades del sistema nervioso que no requieren una decisión consciente, y no en el sentido freudiano del término.

Realiza una historia de los estudios psicológicos[iv], y señala que para la Psiquiatría actual “todos los procesos mentales son biológicos”; así, las enfermedades mentales dependen de la interacción de los genes con el ambiente, no siendo exclusivamente genéticas. Detalla investigaciones con animales sobre ansiedad y sobre las emociones, describe síntomas de la esquizofrenia y la relación entre los niveles de ciertos neurotransmisores en el Mal de Parkinson, la esquizofrenia y la depresión hay un déficit.

En los capítulos finales Kandel se detiene en la relación entre Biología y psicoanálisis. En este punto de su desarrollo, luego de haber relatado su interés de juventud por el psicoanálisis, realiza fuertes críticas al mismo por no ser empírico, por desvincularse de la biología, criticándole además, el haber operado como un obstáculo que demoró la unión entre psiquiatría y biología. En este sentido, señala que la biología misma puede esbozar los fundamentos físicos de los procesos mentales inconscientes para evaluar las modificaciones estructurales en el cerebro a partir de una terapia. Y es en esta dirección que pondera las terapias con base empírica (por ejemplo, la de Aaron Beck y las terapias breves) a las que denomina “terapias conductista cognitivas”, afirmando que “necesitamos un enfoque biológico de las terapias”. [v]

Kandel propone finalmente una futura biología de la mente; expone sus críticas al psicoanálisis de los años '60, por rechazar lo biológico, por mantener el dualismo mente-cuerpo y por no buscar conexiones causales entre ambos niveles. Propone, en última instancia, entender a un tratamiento psicológico válido a aquel verificable en forma

empírica y en el que se puedan registrar las modificaciones en la estructura cerebral.

## PUNTUALIZACIONES E INTERROGANTES

La lectura del texto de Kandel nos conduce a formular algunas consideraciones que situaremos en torno a ejes:

1) El papel de la biología y por ende de lo biológico.

Son muchos los párrafos en los que Kandel manifiesta el lugar central de la biología en la ciencia actual, situando así mismo a los procesos biológicos como fundamento de los procesos psíquicos. Por ejemplo: en el Prefacio afirma que “la mente es un conjunto de operaciones que lleva a cabo el cerebro”. Esta afirmación lo conduce, tal como se manifiesta hasta en los capítulos finales, a reducir los procesos psíquicos a una explicación biológica de los mismos: “Necesitamos un enfoque biológico de las terapias” [vi].

En el capítulo 17, el autor plantea que la detención científica del psicoanálisis se debe a su desvinculación de la biología; más adelante[vii] critica a los psicoanalistas por no buscar las conexiones causales entre mente y cuerpo (y aquí podemos agregar nosotros “desde el enfoque biológico”, pues parece Kandel desconocer los estudios freudianos y post-freudianos sobre dichas “conexiones”: estudios sobre la histeria y sobre fenómenos psicósomáticos, la noción del cuerpo entendido como cuerpo erógeno, las nociones de libido y de pulsión; la articulación entre inconsciente y sexualidad, etc.). En otro apartado[viii] afirma que todo tratamiento equivale en última instancia a modificar la estructura del cerebro y en ello reside su eficacia. Estos ejemplos nos permiten poner de manifiesto una perspectiva fundada en un reduccionismo biologicista, pues en última instancia lo humano parece ser reducido para su comprensión al nivel biológico tomado como fundamento de los otros niveles.

2) Sobre el dualismo mente-cuerpo.

La perspectiva de Kandel aborda de modo crítico el dualismo mente-cuerpo formulado por Descartes en el siglo XVII y mantenido como tal por diversos investigadores contemporáneos. Frente a dicho dualismo, Kandel recurre a una “solución” volcando o acoplado ambos términos sobre el segundo de los mismos; es decir, reduciendo la dicotomía, sus dificultades, tensiones conceptuales y epistemológicas a uno de sus términos, el cuerpo entendido como organismo. Esta reducción que realiza el autor, soslaya la especificidad de lo psíquico, suprimiendo las características propias de dicho nivel que por estar vinculado a procesos biológicos resulta ser explicado en última instancia desde la biología. Lo biológico, y por ende la biología como campo del conocimiento, se ubican así en una suerte de nivel teleológico[ix] o de justificación final del campo de conocimiento de lo humano. El psiquismo, la conciencia, lo inconsciente, las emociones, el libre albedrío y hasta el carácter social del hombre, temas que aborda Kandel, resultan así “apilados” o disueltos en el nivel de lo biológico. Esto nos lleva a considerar que en el planteo de Kandel retornan ciertos supuestos subyacentes propios de otras teorías previas. Uno de dichos supuestos subyacentes es la equiparación entre el hombre y el animal en cualquiera de los niveles de investigación[x]. Kandel afirma que desde la perspectiva biológica los descubrimientos en animales (moluscos, por ejemplo) son aplicables a los seres humanos (experiencias sobre aprendizaje y modificaciones sinápticas). Las

conclusiones propias de los descubrimientos biológicos en cuanto a la similitud orgánica en los diferentes niveles evolutivos, ¿pueden por sí mismos justificar la explicación biológica de los procesos mentales o sociales? Tal como venimos exponiendo, consideramos que esta perspectiva no resuelve el dualismo cartesiano, en la medida en que anula uno de sus términos, elude su especificidad y complejidad, reduciendo lo humano a lo biológico.

### 3) Sobre el planteo epistemológico.

El reduccionismo biologicista planteado tiene a su vez un correlato epistemológico. Para Kandel sólo las investigaciones biológicas, y por ende empíricas, pueden validar un conocimiento. Esta idea se expone en numerosos párrafos: en el capítulo 28 del libro mencionado[xi], afirma la importancia de los descubrimientos biológicos que “confirman” los planteos de Freud; en otros capítulos[xii] formula críticas al psicoanálisis por no buscar conexiones causales entre mente y cuerpo, cuando -como hemos señalado anteriormente- desde sus orígenes el psicoanálisis ha interrogado dichas “conexiones” aunque no desde la perspectiva de la biología.

Este correlato epistemológico parece vincularse a los planteos positivistas y sus requerimientos metodológicos (el uso del método experimental como único garante de la validez del conocimiento científico, con la consecuente invalidación del método clínico y del método psicoanalítico), en la organización jerárquica de las ciencias (instalando a la biología como explicación última de las ciencias sociales) y en la naturalización de lo psíquico y lo social (en la medida en que anula su especificidad y la validez de los conocimientos propios de las ciencias sociales). Es por estos mismos supuestos que Kandel sólo acepta como válidas aquellas terapias que recurren a una “base empírica” (entendiendo por empírico aquello que se asemeje al propio modelo de investigación o a la propia disciplina); y por estos mismos argumentos rescata brevemente la eficacia de la terapia propuesta por A. Beck y de las terapias breves[xiii], confirmando su validez en el hecho de producir efectos similares a los medicamentos. Pareciera así, que en este punto, el autor se sostiene en una versión industrializada y comercializada de la eficacia del conocimiento científico.

“La consecuencia clínica de la noción neurocientífica de “inconsciente” es enorme, puesto que implica, (...) el entronizamiento, en el lugar del psicoanálisis, de las terapias cognitivo conductuales o cognitivo comportamentales (las así llamadas, por su sigla, TOC). Estas devienen servidoras de primera línea de la ilusión totalizante del discurso de la ciencia y pretenden abolir el psicoanálisis como instrumento perimido en la batalla terapéutica”[xiv].

Esta cita de un artículo de la psicoanalista Silvia Amigo, nos permite situar que el modo en que Kandel aborda la noción de inconsciente no es sin consecuencias para la práctica del psicoanálisis, en la medida en que anula la especificidad de la noción misma de inconsciente y sus implicancias clínicas.

### 4) Sobre aprendizaje y memoria.

Sus estudios sobre el aprendizaje y la memoria muestran que la experiencia y el aprendizaje producen cambios en las vías sinápticas, alteando la eficacia de vías pre-existentes[xv]. Esto

pondría en evidencia la plasticidad del sistema nervioso y su capacidad de modificar la intensidad y el número de las sinapsis con relación a la experiencia; el aprendizaje se encuentra ligado a la experiencia y al ambiente, que inciden en forma directa en la arquitectura del cerebro. Así, la memoria a corto plazo implicará cambios funcionales y la memoria a largo plazo implicará cambios anatómicos. En otros apartados[xvi], Kandel expone la cuestión genética, afirmando que puede regularse la función de los genes según el medio (entendido como señales externas e internas). Así, los genes son servidores del medio ambiente, tal que la estimulación reiterada activa y/o desactiva ciertos genes.

“El hecho de que el gen deba activarse demuestra que no determinan el comportamiento en forma exclusiva, pues responden al aprendizaje”[xvii].

Resulta interesante señalar aquí que, para Kandel, no todo se explica por el nivel genético y su predeterminación biológica, pues el aprendizaje y la experiencia, así como el ambiente, determinan al cerebro mismo. Podemos entonces indicar que en este punto Kandel reconoce la incidencia de la experiencia sobre lo biológico; en los organismos no todo está precodificado genéticamente, pero ¿debe reducirse la experiencia, el aprendizaje y el medio ambiente al nivel de los animales? ¿Es fructífero reducir el aprendizaje a las experiencias de condicionamiento con animales simples, tal como Kandel argumenta?[xviii] ¿No es acaso un nuevo reduccionismo equiparar la complejidad vincular y social constituyente de la vida humana, con el “medio ambiente natural que presenta estimulaciones reiteradas”?

### 5) Sobre el aparato psíquico.

En cuanto a la concepción sobre el psiquismo que se desprende de sus argumentaciones, el trabajo de Kandel se sostiene en una concepción biológica del aparato psíquico. Inicia sus argumentaciones definiendo a la mente como “un conjunto de operaciones que lleva a cabo el cerebro”. En capítulos posteriores[xix] se detiene en el tema de la conciencia a la que entiende desde una definición operativa como “un estado de discernimiento perceptual o de atención selectiva que permite percatarse del yo”. Realiza un recorrido por autores interesados en el tema[xx] pero formula críticas a los que se abocan desde una perspectiva cognitiva a un nivel específico de análisis (por ejemplo, Daniel Dennett). Tal como hemos señalado, si bien el autor hace reiteradas referencias al psicoanálisis, lo hace a partir de negar la especificidad de lo inconsciente como instancia psíquica, su propia legalidad y principios, equiparando en última instancia lo inconsciente a lo no consciente en el sentido de los procesos atencionales[xxi].

Desde la investigación en curso, creemos que los lineamientos señalados pueden resultar de interés para la puesta en relación de diferentes perspectivas actuales de la psicología, así como esclarecer diferencias conceptuales que repercuten en las diversas prácticas psicológicas.

### Notas:

[i] Eric Kandel, En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva Ciencia de la mente, Editorial Katz, Madrid, 2008. Por los descubrimientos expuestos en este libro, que entrelaza temas de la más estricta biología con sucesos sociales y motivaciones

personales, Kandel ha recibido el Premio Nobel en Medicina y Fisiología en el año 2000.

[ii] Años '50: James Watson y Francis Crick descubren la estructura del ADN, lo que implicó una revolución de la biología; unió la teoría de la evolución, la genética y la biología celular; Años '60: Psicología cognitiva moderna: unión entre filosofía, conductismo y psicología cognitiva; Años '70: fusión entre psicología cognitiva y neurociencia; Años '80: unión de las neurociencias con avances en imágenes cerebrales.

[iii] Op. Cit. Cap. 20

[iv] Conductismo (principio siglo XX), Psicología cognitiva ('60), unión entre psicología cognitiva y neurociencias ('60), unión entre Ciencia cognitiva e industria farmacológica ('80).

[v] Como veremos más adelante, parece indicar aquí que si una afirmación clínica no se corrobora biológicamente, no es válida. Como ejemplo cabe citar que, en las páginas 428 y 429, propone un enfoque reduccionista del psicoanálisis, que conduce a deshacer el psicoanálisis en su modo clínico específico.

[vi] Op. Cit. Pág. 427

[vii] Op. Cit. Cap. 30

[viii] Op. Cit. Pág. 481

[ix] Entendida como una doctrina de las causas finales.

[x] Sabemos que el Conductismo (Watson, 1910) y el Neoconductismo o Comportamentalismo (Skinner, 1930) basaron sus desarrollos sobre la supuesta analogía entre el hombre y el animal, no sólo como arrastre del evolucionismo darwiniano, sino y muy fundamentalmente, como justificación de la exclusión de las variables psicológicas, históricas, culturales, políticas y económicas de la vida del hombre.

[xi] Op. Cit. Capítulo 28

[xii] Op. Cit. Capítulo 30

[xiii] Op. Cit. Pág. 424-426

[xiv] Silvia Amigo, El inconsciente en Freud y Lacan, y los impasses del "inconsciente" en las neurociencias, mimeo.

[xv] Op. Cit. Capítulos 14 y 15, entre otros.

[xvi] Op. Cit. Capítulos 28 y 29

[xvii] Op. Cit. Pág. 321

[xviii] Op. Cit. Capítulos 10, 11 y 12, por ejemplo.

[xix] Op. Cit. Capítulo 28

[xx] Hipócrates, Platón, Santo Tomás, Descartes, Popper, J. Eccles, McGinn y Denett de la Filosofía de la mente (que se opone a sus estudios), Searle y Nagel, Edelman, Crick y Koch.

[xxi] Op. Cit. Pág. 354

## **Bibliografía**

Amigo, S. (2005). El inconsciente en Freud y Lacan, y los impasses del "inconsciente" en las neurociencias. Mimeo.

Elizalde, M. (2010). El positivismo lógico. Articulaciones con el campo psicológico. Doctorado en Psicología, UNR.

Elizalde, M. (2010). Fenómenos psicósomáticos. Cuerpo y escritura, Tesis Final, Maestría en psicoanálisis, UNR.

Foulkes, E. (1998). Palabra anatómica y orden libidinal, Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Gardner, H. (1989). La nueva ciencia cognitiva. Buenos Aires: Paidós.

Gardner, H. (1989). La revolución cognitiva: una panorámica para la ciencia cognitiva, Buenos Aires: Paidós.

Kandel, E. (2008). En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva Ciencia de la mente. Madrid: Editorial Katz.

# APLICACIÓN DE UN CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE PERCEPCIONES Y OPINIONES ACERCA DEL CLIMA ESCOLAR Y LA VIOLENCIA ENTRE ALUMNOS. RESULTADOS PRELIMINARES

Ferme, Federico

CONICET - UBACYT - IIP

---

## Resumen

Lo que se propone para este trabajo es realizar una aproximación a la afectividad y a los afectos primarios que contemple la posibilidad de la existencia de una dimensión significativa propia, de tal manera que pueda llegar a considerárselos como los modos originarios de «representarse» el mundo. Para ello se iniciará un abordaje a partir de aportes provenientes de la fenomenología de Merleau-Ponty, en particular los que permiten vincular al sentido con la expresión y el comportamiento del cuerpo, y su puesta en relación con algunas concepciones de Freud respecto de los afectos y el sentido, puntualmente los que pueden desprenderse de su artículo «La negación» de 1925, en conjunto con los desarrollos de Piera Aulagnier acerca del «pictograma» como actividad representativa de lo «originario».

## Palabras Clave

Representación, Afectividad, Subjetividad

## Abstract

ORIGINARY REPRESENTATION AND AFFECTIVITY: MERLEAU-PONTY, FREUD AND AULAGNIER

This paper aims to make an approximation to the affectivity and the primary affects which enables the possibility of the existence of a significant dimension in such a way as to consider them as part of the originary modes of the “representation” of the world. To accomplish this, we will initiate our journey with the contributions of, on the one hand, Merleau-Ponty’s phenomenology, particularly those that allow us to relate the meaning with the expression and the behaviour of the body. On the other hand, we will relate those contributions with Freud’s ideas linked to the affects and meaning, in particular those that can be found in his article “The Negation” of 1925, and to the notion of Piera Aulagnier’s pictogram as a representative activity of the “originary”.

## Key Words

Representation, Affectivity, Subjectivity

## Introducción

Este trabajo forma parte de una indagación general del lugar de los afectos y la afectividad en la constitución de la subjetividad y de

las prácticas y de los procesos que operan en su transformación o conservación. Los análisis que han tomado a los afectos como objeto de investigación suelen caracterizarlos como pertenecientes al orden corporal en oposición a una dimensión representacional intelectual en la que se alojaría la capacidad de constitución del sentido subjetivo. Esta distinción, que recrea la dualidad alma-cuerpo que atarviesa el pensamiento occidental, se halla bien presente en la teoría psicoanalítica freudiana. En primer lugar en el Proyecto de psicología de 1895, en donde se buscaban establecer las condiciones del pasaje de un orden fisiológico y cuantitativo al orden cualitativo y psíquico de la representación y del sentido. El mismo problema reaparece en los trabajos de metapsicología como problema entre lo somático y lo psíquico a través de la noción de pulsión. Asimismo se encuentra en la distinción entre representaciones y afectos; desde los Estudios sobre la histeria a propósito de la idea de unos «montos de afecto» –con todas las propiedades de la cantidad– que acompañan a las representaciones psíquicas.

Lo que se propone para este trabajo es realizar una aproximación a la afectividad y a los afectos primarios que contemple la posibilidad de la existencia de una dimensión significativa propia, de tal manera que pueda llegar a considerárselos como los modos originarios de «representarse» el mundo. Para ello se iniciará un abordaje a partir de aportes provenientes de la fenomenología de Merleau-Ponty, en particular los que permiten vincular al sentido con la expresión y el comportamiento del cuerpo, y su puesta en relación con algunas concepciones de Freud respecto de los afectos y el sentido, puntualmente los que pueden desprenderse de su artículo «La negación» de 1925, en conjunto con los desarrollos de Piera Aulagnier acerca del «pictograma» como actividad representativa de lo «originario».

## El sentido y la expresión del cuerpo

El hecho de abordar la noción de representación (Vorstellung) como la única dimensión del proceso de producción de sentido es en efecto una operación reduccionista en distintos aspectos. Se corre el riesgo de dejarla circunscripta al único terreno de la conciencia o como un fenómeno exclusivo del pensamiento —aunque el psicoanálisis ha integrado a este marco también el carácter inconsciente de la representación—. En cualquier caso, siempre se trataría de un contenido de la vida anímica, de la psique, y se estaría excluyendo de esta capacidad de generar sentido a otros órdenes como por ejemplo al cuerpo y a una posible dimensión significativa propia.

En esta dirección cabe destacar la importancia de la fenomenología de Merleau-Ponty y el lugar protagónico que le da al cuerpo propio como instituyente de un sentido pre-reflexivo y ante-judicativo sin el cual no habría cogito posible. El mundo de la vida está constituido por órdenes de sentido anteriores al pensamiento y la reflexión que se vuelven soporte de la actividad pensante al ser puestos como objeto de intelección. Merleau-Ponty retoma las investigaciones de Husserl respecto de la constitución de la objetividad y del cuerpo de las vivencias (Leib), distinto del cuerpo entendido como organismo (Körper). Debajo o por detrás de la síntesis categorial del entendimiento, como actividad constituyente del objeto, puede encontrarse una «síntesis pasiva» como forma originaria de institución del mundo. Lo que esta perspectiva sostiene es la existencia de un mundo de sentido antes de la intervención de la actividad del entendimiento. El complejo problema de la relación entre alma y cuerpo pasa a ser entonces relativo al pasaje de un orden de sentido a otro. La facultad intelectual del alma y el pensamiento discursivo determinan objetos, su sentido, a través de la actividad judicativa, en cambio el sentido corporal es de carácter anterior e independiente de la representación intelectual y es fundamentalmente estético y afectivo; a su vez pone en evidencia como un terreno a indagar la posibilidad concreta de un modo de «representar» diferente al del pensamiento o de la representación clásica entendida como *Vorstellung*, que debería ser considerado como posibilidad al interior de la teoría psicoanalítica y de su metapsicología.

El planteo de Merleau-Ponty y de su fenomenología también permite advertir otro posible reduccionismo en el análisis de la representación en el caso de que se la tome como la única dimensión en el proceso de génesis del sentido. Considerar el problema de este modo podría conducir a pensar el sentido desde una perspectiva que coquetea con el idealismo. Para una posición como ésta la significación podría tener existencia más allá de cualquier encarnación material. Su carácter abstracto abriría la posibilidad, como su contraparte, de la existencia de una materialidad sin significación, sin forma. El primer caso es un eco del pensamiento platónico para quien las «ideas» subsisten por sí mismas separadas de toda materia. Respecto a esto Aristóteles planteaba críticamente que aún cuando la materia es incognoscible ésta es inseparable de la forma y por lo tanto las cosas son un compuesto de ambas sustancias. En las operaciones de separación y abstracción lo que se produciría es el cambio de una materialidad, la de la cosa, por una encarnación de tipo discursivo en el pensamiento y por consiguiente también en el lenguaje. El mismo dualismo reaparece en diferentes teorías del lenguaje o semióticas como aquel que constituye la unidad del signo, ya sea que aparezca como relación entre un significado ideal y un significante material, o según Hjelmslev, entre un plano del contenido y otro de la expresión. En un artículo dedicado al marxismo, Merleau-Ponty se ocupa en pensar el modo en que economía e ideología están ligadas interiormente en la historia y las compara con el vínculo que hay entre materia y forma en la obra de arte. Allí sostiene que el sentido de un cuadro o de un poema no es separable de la materialidad de los colores y de las palabras, no es creado ni comprendido a partir de la idea[i]. Esta misma crítica a la separación entre forma y contenido ya se explicita en el «Prólogo» de su *Fenomenología de la percepción* (1957) en donde plantea que la fenomenología es una filosofía que vuelve a colocar las esencias en la existencia. Con otros términos el mismo problema reaparece en su discusión a propósito de la distinción señalada por la psicología clásica entre los hechos psíquicos interiores, sometidos a introspección y los signos corporales exteriores y observables; la discusión es en

definitiva acerca de la distinción entre significación y expresión, entre pensamiento y palabra, entre sentido y comportamiento.

Esta posición de la fenomenología ha abierto una serie de debates con el psicoanálisis, algunos de ellos retomados por Pontalis en un texto dedicado al problema del inconsciente en Merleau-Ponty[ii], pero a su vez conduce a algunos interrogantes respecto de lo que es el sentido. Uno podría preguntarse si es posible abordar fenómenos como el amor, el odio o la vergüenza como hechos interiores y por lo tanto dados a un solo sujeto que las padece y como único capaz de dar testimonio de ellos. Tal ha sido la postura de la Psicología Clásica del siglo XIX, heredera de la filosofía cartesiana y del empirismo inglés, abiertamente criticada por Merleau-Ponty. En cierta manera mucha agua ha corrido debajo del puente desde los trabajos de la Psicología Clásica. Sin embargo, la problemática, las preguntas y críticas que se desprenden de ella siguen siendo legítimas. Respecto del amor, el odio o la vergüenza cabe preguntarse si no son acaso comportamientos o conductas ya exteriores y visibles para todos. ¿No podría pensarse que el sentido de esos comportamientos tiene una existencia necesariamente encarnada? Por lo tanto cabe pensar si no debería rechazarse la idea de que las conductas son signos exteriores que como unas envolturas neutras traducen un sentido ya determinado interiormente, pero sin agregarle ni quitarle nada. ¿El sentido del enojo o del fastidio puede tener una existencia separada y como por detrás de los gestos de enojo —el puñetazo contra la mesa— o del sentimiento de fastidio?, ¿hay entre sentido y expresión una relación de exterioridad como si se tratase de órdenes absolutamente ajenos uno de otro? Así como no hay pensamiento sin palabra, ya que el pensamiento constituido no tiene existencia por fuera de algún mecanismo de expresión —nadie disputará sostenía Merleau-Ponty que la operación expresiva realiza o efectúa la significación y no se limita sólo a traducirla[iii]— del mismo modo sucede con los comportamientos del cuerpo y sus gestos. La expresión en cualquiera de sus posibilidades no está en el lugar del sentido como el signo lo hace con la cosa; no lo «representa», no es su delegado, más bien es la condición de su presencia en el mundo. El comportamiento enojoso no es la representación de un sentido —el del enojo— cuya existencia es independiente e indiferente de él. El insulto o el gesto amenazante del puño cerrado con el que alguien se dirige a otra persona no representan un estado interior ya formulado, no son el espectáculo exterior de un sentimiento interior, son ellos mismos el modo de existencia de ese sentido. Ni siquiera en una representación teatral somos testigos de signos que remiten a una significación cuya existencia se encuentra en el texto escrito de la obra. Los actores encarnan las significaciones dándoles vida a los personajes. De este modo, la expresión es la presentación del sentido tanto para los otros como para uno mismo, lo trae a presencia, lo hace aparecer. Los comportamientos en general, los sentimientos y las pasiones, son también modos concretos, y por cierto originales y originarios, de constitución del sentido. Su relación con el sentido instituido por el pensamiento, cuya materialidad es discursiva, restablece la problemática relación entre cuerpo y alma.

Ya Aristóteles había planteado que al igual que las cosas el hombre es un compuesto (synolon) de forma y materia. Al referirse puntualmente a las pasiones en *De Anima* afirmaba que «el alma no hace ni padece nada sin el cuerpo, por ejemplo encolerizarse, envalentonarse, apetecer, sentir en general»[iv]. Y si bien el entender parecería una facultad exclusiva de aquella, ésta no podría tener lugar sin el cuerpo. Más adelante puede leerse lo siguiente: «del mismo modo parece que las afecciones del alma se dan con el cuerpo: va-lor, dulzura, miedo,

compasión, osadía, así como la alegría, el amor y el odio. El cuerpo desde luego, resulta afectado conjuntamente en todos los casos»[v]. En virtud de esto es que para Aristóteles las afecciones o pasiones son «formas inherentes a la materia» o como ha traducido Castoriadis en ocasión de un comentario sobre este fragmento: «discursos en la materia», es decir, sentido encarnado o significaciones vivientes[vi]. Por un lado habrá que decir que no parece haber significación sin la participación de un cuerpo —«el encolerizarse es un movimiento del cuerpo o de tal parte o potencia producido por tal causa con tal fin»[vii], y que por otro lado, las pasiones son la expresión y a la vez constitución corporal del sentido. Su autonomía respecto del pensamiento es algo trabajado principalmente por la fenomenología. Pero ya en Aristóteles el cuerpo parecería tener un lugar privilegiado en el orden afectivo o de las pasiones.

En términos más próximos al psicoanálisis podría decirse que este «sentido encarnado» es el flujo de representaciones, no en estado puro, sino acompañado por afectos e intenciones. Los intentos de formalización y depuración del sentido y su reducción a la órbita exclusiva del significante y la matematización del aparato psíquico manifiestan —como lo ha repetido André Green en diversas ocasiones— la intención de toda una época al interior del psicoanálisis de prescindir de la vida afectiva e incluso de toda traba corporal. Pero es innegable que hay una valoración y afectación de las representaciones que orientan la vida anímica en general. El afecto en su relación con la representación expresa a su vez el compromiso subjetivo del individuo con sus contenidos psíquicos inmanentes. Tanto en los casos en que las investiduras son rígidas y aparentemente inmutables como en los que las representaciones se rechazan o son más o menos indiferentes, siempre y en cualquier caso se trata de «significaciones encarnadas» en la vida subjetiva.

### **Los afectos primarios en Freud: el «pictograma» y la noción de «comportamiento»**

En la obra de Freud la condición y lugar del los afectos es cuanto menos ambigua. De acuerdo a los requerimientos de la teoría oscila entre una perspectiva energética, económica y fisicalista y otra fenomenológica, si se quiere, ligada a la vivencia y a los sentimientos placenteros o displacenteros. En La represión (1915) Freud produce una modificación a lo que venía planteando como relación entre la pulsión y su delegado-representacional en la psique. Según indica, la observación clínica lo había constreñido a «descomponer» lo que hasta ese momento consideraba como unitario: «junto a la representación (Vorstellung) interviene algo diverso, algo que representa (răpresentieren) a la pulsión y que puede experimentar un destino de represión totalmente diferente al de la representación»[viii]. Para ese otro elemento de la agencia representante psíquica, agrega Freud, «ha adquirido carta de ciudadanía el nombre de monto de afecto»[ix]. Más tarde en Lo inconciente (1915) vuelve a mencionar este tema y agrega: «si la pulsión no se adhiriera a una representación ni saliera a la luz como un estado afectivo, nada podríamos saber de ella»[x]. A pesar de las aparentes similitudes entre ambas definiciones, lo cierto es que se presentan dos perspectivas diferentes no fácilmente conciliables. La primera de ellas sigue el modelo propuesto en «Las neuropsicosis de defensa» (1894) en donde Freud equipara el «monto de afecto» con «la suma de excitación» al que le asigna «todas las propiedades de la cantidad»[xi]. Por el contrario, en la definición extraída de «Lo inconciente» se trata de un «estado afectivo» y en consecuencia de un orden cualitativo y no energético. Estas diferencias tal vez deban pensarse como distintos modos de abordar

el problema de los afectos, uno dinámico y el otro económico. Freud define a los afectos en un sentido dinámico en la «25ª Conferencia de introducción al psicoanálisis». Según afirma: «un afecto incluye (...) determinadas inervaciones motrices o descargas; en segundo lugar, ciertas sensaciones, que son, además, de dos clases: las percepciones de las acciones motrices ocurridas, y las sensaciones directas de placer y displacer que prestan al afecto, como se dice, su tono dominante»[xii].

Respecto a esto, André Green destaca la dificultad para deslindar cuerpo y afecto. Evidentemente este es un rasgo incuestionable si se piensa en el conjunto de las emociones o sentimientos, en las posibilidades de precipitar acciones o comportamientos o incluso en todos los mecanismos propios de la somatización. Por otro lado, y tal vez más importante, Green resalta la función significativa de los afectos. Claro que ésta no tiene las mismas posibilidades combinatorias que las representaciones. Sin embargo, él señala un aspecto sobre el que habría que indagar con mayor profundidad. En general lo ha mencionado en diversas ocasiones, desde la publicación del Discurso vivo en el '73 hasta Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo de 2005. El aporte es de importancia capital a la hora de avanzar en la consideración del carácter significativo de los afectos. Green plantea que la organización afectiva está dominada por una «simbolización primaria», cuya operatoria se depende de modo inmediato del principio de placer, en tanto que principio fundamental que regula la vida anímica. En esta dirección también Jean Laplanche ha afirmado que el afecto es una estructura significativa, en tanto que «conjunto organizado de descargas motoras que se añaden a cierta sensación de placer y displacer»[xiii]. En ese sentido preciso los afectos orientan la acción y la polarizan.

Al describir los «juicios de atribución» como antecesores de los «juicios de existencia y realidad» en «La negación» (1925), Freud señala un modo primero u originario en el que el yo-placer se relaciona con el mundo. Es importante señalar que no se trata de una relación más o menos «clara y distinta» con un mundo «en sí» y de carácter absolutamente objetivo. Es más bien en esa relación en donde se constituye como un mundo de sentido que se abre a alguien. Parafraseando a Merleau-Ponty habría que decir que no es la cosa la que nos es dada sino la experiencia que tenemos de ella: «interiormente la reasumimos, la reconstruimos y la vivimos, en tanto se enlaza a un mundo cuyas estructuras fundamentales tenemos en nosotros y del que es una de sus concreciones posibles»[xiv]. Su constitución como orden de sentido no puede ser objetiva ni mucho menos transparente ya que depende de unas estructuras subjetivas que variarán o se superpondrán con el tiempo y cuyos productos diferirían notablemente entre sí. Los criterios de organización del mundo según la estructura originaria del yo-placer son exclusivamente los del principio del placer-displacer, encarnados en los «juicios primarios de atribución» que se expresan según Freud en el lenguaje de las más antiguas mociones pulsionales, las pulsiones orales; esto es: «quiero comer esto o quiero escupir esto»[xv]. Dicho de otro modo, como de hecho puede leerse en «Pulsiones y destinos de pulsión», el yo-placer originario quiere introyectarse todo lo bueno, según la expresión de Ferenczi, y expeler de sí todo lo que es causa de displacer. De esta manera, los «juicios primarios de atribución» se expresan a través de las únicas dos clases de comportamiento posibles en ese entonces —«atracción» y «repulsión»—, que a su vez son la encarnación de los afectos primarios del placer y el displacer. Freud deja en claro que esos juicios «deciden» sobre determinadas propiedades del mundo: lo bueno o malo, lo útil o dañino. Dichas

propiedades no son unas características objetivas e inherentes a un mundo también objetivo sino el resultado de una organización por parte de la subjetividad, que las constituye de manera inmediata a través de unos comportamientos o actitudes que son en sí mismos la expresión de aquellos «juicios».

En una dirección similar, desde el inicio de *La violencia de la interpretación* (1975) y en el marco de una indagación de los procesos de génesis del sentido, Piera Aulagnier se propone realizar un análisis de la «actividad de representación» como tarea específica del aparato psíquico. Caracterizándola como una función de «metabolización», esta actividad supone la absorción de elementos homogéneos a la estructura del individuo o su rechazo si son heterogéneos[xvii]. En el trabajo psíquico de representación el «elemento» ajeno y heterogéneo es absorbido y convertido en un elemento de naturaleza homogénea, es decir, en «información». Como hipótesis a defender parte de la idea de la existencia de tres procesos diferentes de «metabolización» del mundo que, una vez constiuidos uno seguido del otro, no se superan sino que operan en simultáneo. Aulagnier llama «pictograma» al producto de la actividad representativa «originaria» de la relación entre sujeto y mundo. Más precisamente es la «puesta en forma» de una «situación de encuentro» entre una zona sensorial y un objeto excitante: la boca y el pecho, si se quiere utilizar el ejemplo paradigmático del psicoanálisis. Es importante señalar que el «pictograma» se apuntala, o más precisamente «toma prestado», según la expresión de Aulagnier, el modelo que constituye la relación entre cuerpo sensorial y mundo —entre un órgano sensorial y un objeto exterior— como modo originario de la representación. Ese modelo supone dos formas elementales de actividad. Estas son «tomar en sí» como la «puesta en forma» de lo placentero y «rechazar fuera de sí» como modo de «in-formar» lo displacentero.

La única representación posible para lo «originario» se da en los términos de la afectividad, por consiguiente, «incorporar» y «rechazar» son los únicos modos en que la psique se anoticia del mundo y de sí a la vez. En definitiva, el «pictograma» es la «metabolización» de toda vivencia afectiva, con la particularidad de que en el registro de lo originario «la representación de un afecto y el afecto de la representación son indisociables»[xviii]. Por un lado, el «pictograma» es la «puesta en forma» un afecto, siendo el afecto, para Aulagnier, no sólo lo que une la zona sensorial con el objeto excitante, sino también la representación de la relación entre el sujeto representante y sus experiencias con el mundo. Pero asimismo, y por una verdadera coalescencia con el orden corporal, el afecto es representado, es decir: «puesto en forma», simultáneamente por el cuerpo a través de las acciones de «atracción» o «rechazo» entre la zona comprometida y el objeto[xviii]. En consecuencia, el estado de imantación entre zona y objeto será la representación coextensa con toda vivencia de placer y el estado de rechazo o agresión de una parte por la otra, será coextensa con toda vivencia de displacer[xix]. Dichos comportamientos elementales son la manifestación de la afectividad como presentación inmediata de la relación originaria entre sujeto y mundo.

Esta relación de co-institución entre sujeto y mundo fue suficientemente abordada por Merleau-Ponty desde *La estructura del comportamiento* (1938). En ese trabajo planteaba cómo es que el comportamiento indica la posibilidad de la emergencia de un mundo como espacio habitado o trabajado, entendiéndolo esto último en su sentido más hegeliano; es decir, como actividad humana transformadora de la naturaleza física. Dedicado a analizar

la relación entre el organismo y su medio en los distintos estratos de lo viviente, rompe con la idea de que el comportamiento sea el efecto de un mundo físico, como una reacción ante unas propiedades físico-químicas del mundo. Más bien «situación y reacción se enlazan interiormente por su participación común en una estructura donde se expresa el modo de actividad propio del organismo»[xx]. Las relaciones entre individuo, en su sentido más amplio, y su medio son de carácter dialéctico. Así, «aptitud» y «medio» componen los dos polos de una «estructura de comportamiento» que se expresa por ciertas constantes de las conductas y en la manera en que cada organismo tiene la capacidad de fijar por sí mismo las condiciones de su equilibrio, de modificar el mundo físico y de hacer aparecer en él un medio a su imagen y de acuerdo a una norma interior a su actividad. La percepción animal se reduce a unos determinados conjuntos de estímulos prescritos por el instinto. Lo que no se corresponde con su estructura es simplemente dejado por fuera del campo sensorial del animal —«es la hierba en general la que atrae al herbívoro» decía Bergson en *Materia y Memoria*. La misma estructura se replica en el orden humano, aunque sin la necesidad de caer en una explicación basada en montajes instintuales. Merleau-Ponty utiliza la metáfora del jugador de fútbol para dar cuenta de la dialéctica entre medio y acción. El terreno de juego no le es dado sino que está presente como el término inmanente de sus intenciones prácticas; cada maniobra emprendida por él modifica el aspecto del terreno y tiende en él nuevas líneas de fuerza que modifican su fisonomía, siempre en función de sus proyectos prácticos[xxi]. Al referirse a la libertad en el capítulo dedicado a ella sobre el final de *Fenomenología de la percepción* vuelve sobre esta relación dialéctica al afirmar que es la libertad como proyecto la que despliega sus propios obstáculos. Una roca infranqueable, dice Merleau-Ponty, «una roca grande o pequeña, vertical u oblicua, tiene sentido sólo para quien se propone franquearla, para un sujeto cuyos proyectos deslindan estas determinaciones en la masa uniforme del en sí, y hacen surgir un mundo orientado, un sentido de las cosas»[xxii]. Siempre comprometido en un proyecto existencial, es entonces el comportamiento del cuerpo el que polariza el mundo; y a la vez el mundo como polo solicitante es el que le reclama a ese cuerpo, que dispone de unas capacidades motoras determinadas, un comportamiento, una respuesta práctica. Puede decirse que la posibilidad de percibir el sentido de los objetos depende entonces de la capacidad práctica del cuerpo, de su proyecto motor o comportamiento respecto del mundo.

Las afirmaciones de Freud en «La negación» y ciertamente lo desarrollado por Aulagnier acerca del «pictograma» pueden ser consideradas a partir de lo recién mencionado. Como ya se ha dicho, desde una perspectiva cercana a la fenomenología no puede considerarse a los afectos, por ejemplo la tristeza o el enojo, o particularmente el placer y displacer, sino estando ligados a las formas en que son expresados. A pesar de que placer y displacer puedan ser tratados en la teoría psicoanalítica como categorías abstractas, o según el caso desde una perspectiva energética o una dinámica, tienen manifestaciones fenoménicas. Aún cuando se los considere un quantum de energía o una magnitud descalificada, encuentran una expresión en procesos registrables para la sensación. Para tomar a Freud en «Inhibición, síntoma y angustia» (1925), el afecto sería la traducción de un fenómeno de descarga cuantitativa percibida somáticamente. Por lo tanto, la expresión de ese fenómeno de descarga es la cualificación de los afectos en las formas del amor, el odio, la repulsa, etc. No se trataría en rigor de una verdadera traducción, como cuando de una forma del lenguaje se pasa a otra equivalente en otro lenguaje, sino de su creación primera

como forma, siempre encarnada en algún tipo de materialidad. El amor o el odio, como expresiones de placer y displacer, no preexisten a su manifestación, y para utilizar una figura presentada por Pascal, no son sólo un «estado del alma» sino también un «estado del cuerpo». Existen en estos comportamientos o tipos de conducta y suponen como cualquier otra emoción una variación de las relaciones del sujeto con los demás y con el mundo[xxiii]. Así, en un primer momento la descarga afectiva de carácter placentero se expresaría en los comportamientos de «atracción» y el displacer en los de «repulsión». Siendo éstos los únicos comportamientos posibles para el yo-placer originario darían lugar a un mundo polarizado en dos conjuntos: lo atractivo y lo repulsivo. La afectividad a través de las tonalidades del placer y displacer sería el modo originario en que ese yo-placer se presenta el mundo y lo «pone en forma». La idea de los tres procesos coexistentes de «metabolización» del mundo como actividad representativa de la psique en Aulagnier, junto con los planteos de Merleau-Ponty respecto a la capacidad significativa del cuerpo, permiten iniciar un trabajo sobre las distintas formas de la representación de la subjetividad y los modos en que se comunican entre sí.

#### Notas:

- [i] Merleau-Ponty, M., “Acerca del marxismo”, en *Sentido y sin sentido*, Península, Barcelona, 2000, p. 201
- [ii] J.B., Pontalis, “Planteamiento del problema del inconsciente en Merleau-Ponty” en *El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, Nueva Visión, Bs. As., 1976, p. 161
- [iii] Merleau-Ponty, M., *Fenomenología de la percepción*, Fondo de Cultura Económico, México, 1957, p. 201
- [iv] Aristóteles, *De Anima*, Ed. Colihue, Bs. A., 2010
- [v] *Ibid.*
- [vi] Castoriadis, C., “Epilegómenos para una teoría del alma”, en *Psicoanálisis, proyecto y elucidación*, Nueva Visión, Bs. As., 1998, p. 82
- [vii] Aristóteles, *Op. Cit.*
- [viii] Freud, S., “La represión”, O.C., Vol. XIV (1915), Amorrortu Editores, Bs. As., 2005, p. 147
- [ix] *Ibid.*, p. 147.
- [x] Freud, S., “Lo inconsciente”, O. C., Vol XIV, *Op. Cit.*, p. 173
- [xi] Freud, S., “Las neuropsicosis de defensa”, O.C., Vol III (1893-99), Amorrortu Editores, Bs. As., 2005, p. 61
- [xii] Freud, S., “Conferencias de introducción al psicoanálisis”. O.C., XV (1915), Amorrortu Editores, Bs. As., 2005.
- [xiii] Laplanche, *Problemáticas I. La angustia*, Amorrortu editores, Bs. As., 2000, p. 51.
- [xiv] Merleau-Ponty, M., *Fenomenología de la percepción*, *Op. Cit.*
- [xv] Freud, S., “La negación”, O.C., Vol XIX, *Op. Cit.*, p. 255
- [xvi] Aulagnier, P., *La violencia de la interpretación*, Amorrortu editores, Bs. As., 2001, p. 23.
- [xvii] *Ibid.* p. 41
- [xviii] *Ibid.*, p. 68.
- [xix] *Ibid.*, p. 60
- [xx] Merleau-Ponty, M., *La estructura del comportamiento*, Editorial Hachette, 1953p. 187
- [xxi] *Ibid.*, p. 237
- [xxii] Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción*, *Op. Cit.*, p. 477
- [xxiii] Merleau-Ponty, M., *Sentido y sin sentido*, *Op. Cit.*, p. 96

#### Bibliografía

-Aristóteles, *De Anima*, Ed. Colihue, Bs. As., 2010

- Aulagnier, P., *La violencia de la interpretación*, Amorrortu editores, Bs. As., 2001
- Castoriadis, C., “Epilegómenos para una teoría del alma”, en *Psicoanálisis, proyecto y elucidación*, Nueva Visión, Bs. As., 1998
- Freud, S., “La represión”, O.C., Vol. XIV, Amorrortu Editores, Bs. As., 2005,
- Freud, S., “Lo inconsciente”, O. C., Vol XIV, Amorrortu Editores, Bs. As., 2005,
- Freud, S., “Las neuropsicosis de defensa”, O.C., Vol III, Amorrortu Editores, Bs. As., 2005
- Freud, S., “Conferencias de introducción al psicoanálisis”. O.C., XV (1915), Amorrortu Editores, Bs. As., 2005.
- Freud, S., “La negación”, O.C., Vol XIX, Amorrortu Editores, Bs. As., 2005
- J.B., Pontalis, “Planteamiento del problema del inconsciente en Merleau-Ponty” en *El inconsciente freudiano y el psicoanálisis francés contemporáneo*, Nueva Visión, Bs. As., 1976,
- Merleau-Ponty, M., *La estructura del comportamiento*, Editorial Hachette, Bs. As., 1953.
- Merleau-Ponty, M., *Fenomenología de la percepción*, Fondo de Cultura Económico, México, 1957
- Merleau-Ponty, M., “Acerca del marxismo”, en *Sentido y sin sentido*, Península, Barcelona, 2000
- Laplanche, *Problemáticas I. La angustia*, Amorrortu editores, Bs. As., 2000

# ¿LA “ANORMALIDAD” DESVIADA O LA NECESIDAD DE “MEDICALIZAR” PARA NORMALIZAR?

Fernandez, Veronica

Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

En el presente trabajo se analizará a las prácticas naturalizadas desde el comienzo del siglo xx y de qué forma en la actualidad se sigue pensando en el diagnóstico que “normaliza” o “desvía” de acuerdo a parámetros naturalizados que permiten pensar al aprendizaje como natural y a las desviaciones como características que escapan a la misma. Este trabajo indaga los antecedentes de la psicología educacional a partir del método comparativo (Ariés, 1986), el relevamiento de fuentes primarias. Para tal fin, se presenta un análisis comparativo de dos períodos de esta disciplina en Argentina -1900-30 y 1990/ hasta la actualidad- a partir de las categorías de sujeto, “desviaciones” en el proceso de aprendizaje, disciplinas intervinientes; y Estado. Se advierten continuidades respecto de la presencia del discurso médico y la atribución de la “desviación” a factores individuales. Asimismo, se detecta una discontinuidad respecto al grado de intervención del Estado. Finalmente, las categorías que nombran los problemas de aprendizaje, si bien mantienen ciertas características, presentan una diferencia fundamental: mientras en el primer período nominaban al “ser”, en el segundo, denunciaban al “tener” en tanto se porta un trastorno determinado. Se recuperan las tesis de Carli, Varela y Alvarez Uría, Guillain, Rossi, Kaplan y Elichiry

## Palabras Clave

Normalidad- Anormalidad- Historización

## Abstract

HOW DO STUDENTS PERCEIVE THE ABUSE BETWEEN PEERS OR “BULLYING”? ANALYSIS OF SOME ANSWERS, ON THE BASIS OF A SEMI-STRUCTURED QUESTIONNAIRE CARRIED OUT WITH GRADE 7 STUDENTS FROM CABA PUBLIC SCHOOLS.

In this paper we analyze the practices naturalized since the beginning of the twentieth century and how today is still thinking about the diagnosis that “normalized” or “diverted” naturalized according to parameters which suggest to learning as natural and deviations as features beyond it. This work explores the history of educational psychology from the comparative method (Aries, 1986), the survey of sources primarias. Para this end, we present a comparative analysis of two periods of this discipline in Argentina -1900 to 30 and 1990 / to the present-from the categories of subject, “deviations” in the learning process, disciplines involved, and State. Continuities are noted for the presence of medical discourse and the attribution of the “diversion” to individual factors. Also detected a discontinuity in the degree of state intervention. Finally, the categories that name learning problems, while maintaining certain characteristics have a

fundamental difference: while in the first nominating period “being” in the second, denounced the “having” behaved as a given disorder. Theses are recovered Carli, Varela and Alvarez Uría, Guillain, Rossi, Kaplan and Elichiry

## Key Words

Normality-abnormality-historicization

## Introducción

Este trabajo se inscribe en la intersección de dos áreas temáticas: la historia y la psicología educacional. Se realiza un estudio comparativo de dos períodos históricos de la psicología educacional en Argentina: 1900-30 y 1990 hasta la actualidad. El recorte de ambos períodos responde a los supuestos metodológicos incluidos en el análisis comparativo de Ariés (1986). Se trabajaron las siguientes categorías: el sujeto, las “desviaciones” en el proceso de aprendizaje, las disciplinas intervinientes; el grado de intervención del Estado. Se recuperan los aportes realizados por Carli en tanto “se estudia la infancia como un analizador de la cultura política” (2003: 30); por Guillain, que establece que la Psicología Educacional es una ciencia estratégica acorde a las necesidades del Estado (1990: 1-2); y por Varela y Álvarez Uría que conciben a la escuela y el alumno como construcciones sociales y culturales (1991:14). Por otro lado, L. Rossi supone una relación funcional entre el discurso político y el psicológico (1999). Finalmente, hay acuerdo respecto a que el campo educativo evidencia la “impronta” del modelo médico hegemónico (Elichiry, 2000:129). Aquello que debemos destacar es la importancia que posee la categoría de representaciones sociales “como saberes construidos a lo largo del tiempo por el sentido común y que se han depositado en el imaginario social”, así como el valor que tuvo la inteligencia como indicador cuantitativo y segregativo de un sector hacia otros, tal como lo trabaja Kaplan.

## Metodología

Este es un trabajo de diseño cualitativo adscripto al Paradigma Interpretativo (Vasilachis, 1992). Se aplica el método comparativo (Ariés, 1986); el relevamiento de fuentes primarias y el análisis bibliométrico.

## Resultados

### Primer período: 1900-1930

Concepción de Estado y su relación con la representación de “Infancia”

En el primer período considerado (1900-1930) el niño ha comenzado a ser visto con proyección futura, acorde con los imperativos modernos de progreso. Esto supone un cambio en la temporalidad: en función de este futuro el niño, dócil y maleable (Varela y Alvarez Uría, 1991) será alguien a quien cuidar y educar pues constituye la posibilidad de una apuesta al progreso (Barrán, 1990). Y en este "cuidar y educar" interviene el Estado en el seno de las intenciones implicadas en la configuración de los Estados Nacionales Modernos liberales. Estas ideas son las que inspiraron la constitución del sistema educativo argentino, tal como se advierte en la obra sarmientina (Carli, 2003: 39). Por lo tanto, en el primer período considerado, el Estado -tal como la Ley 1420 señala- tiene un rol fundamental en la educación, erigiéndose en un Estado Docente (Paviglianiti). Esto se ha traducido en múltiples diseños institucionales, cuyos esfuerzos estuvieron abocados a homogeneizar a la población. En dicha homogeneización, cabe señalar que lo trabajado por Kaplan nos permite parafrasear lo siguiente: "Todo racismo, es indudablemente un esencialismo y el racismo de la inteligencia es la forma de sociodicea característica de una clase dominante cuyo poder reposa en parte en la posesión de títulos que, como los títulos académicos o escolares, son supuestas garantías de inteligencia".

Cuando Sarmiento y su ideal de constitución de una nación grande y soberana, con la esperanza de que aquellos que arribaran a dicho país fueran provenientes de sectores con un capital simbólico y económico no se vislumbraron, dado que arribaron una gran masa de inmigrantes pobres y analfabetos, se derrumbaron las expectativas en lo real pero, en el imaginario, las mismas gozaron de buena salud. Las representaciones vigentes llevaron a consolidar que los inteligentes eran unos pocos, que su inteligencia y su adaptación naturales y que aquellos que no aprendían en tiempo y espacio determinados, se encontraban en calidad de repitentes, o por fuera de lo normal. Sólo debemos destacar que aquello que fue virando es el acento que se puso sobre algunas características y no sobre otras en determinados momentos, tal es así que a comienzos de siglo anterior, un signo de desviación era la tartamudez, hoy tal vez sea la inquietud y la ansiedad. Al dar cuenta del capital cultural, debemos señalar lo siguiente: "la noción de capital cultural representa una ruptura con ciertas visiones de sentido común y con aquellas propias de las teorías del capital humano. El capital cultural se impuso como una hipótesis para rendir cuenta de la desigualdad de los logros escolares de los niños originarios de las diferentes clases sociales, relacionando el éxito escolar, es decir, los beneficios específicos que los niños de las diferentes clases y fracciones de clase pueden obtener en el mercado escolar, con la distribución del capital cultural y las fracciones de clase." (Bourdieu, 1979)

Se desliza entonces la idea por la cual las diferencias eran entendidas como déficits que requerían de reparación. Por esto, se crean instituciones tales como las Escuelas para Niños Débiles, de Nuevo Tipo, el Instituto de Psicología Experimental del Consejo Nacional de Educación, etc. Concordantemente, en 1915 se crea, en Torres, Buenos Aires, la 1° colonia de vacaciones nacional, que depende de la Comisión Asesora de Asilos y Hospitales Regionales. Se vuelve a reclamar la necesidad de cursos para la enseñanza de niños anormales y retardados. Esto puede correlacionarse con la nómina de repitentes expuesta en el informe presentado por el Cuerpo Médico Escolar ante el Ministerio de Instrucción Pública en 1930 en el que se evidencia que la mayoría de los niños repetían por problemas referidos al lenguaje (37%, repartidos en tartamudos, disartríticos, dislálicos, Bradilálicos, defectos en la pronunciación, voz

defectuosa); a los sentidos (niños débiles y retardados pedagógicos) (45%); y otros en relación a las anomalías del carácter (4%). Una gran parte era inmigrante. Del análisis bibliométrico aplicado a El Monitor surge que estas intervenciones estatales tienen su correlato en lo publicado en dicha revista: la mayoría de sus artículos se refieren a los "niños débiles" "anormales" y "retardados" (18% del total de las temáticas publicadas) (Rojas Breu: 2004). Tal como hizo referencia anteriormente, hay un ideal que posee no sólo la escuela como institución escolar, sino los maestros con sus representaciones. Es importante de dar cuenta de lo siguiente explicitado por Kaplan: "El maestro es indudablemente uno de los actores principales en el proceso de escolarización de los alumnos y en las innovaciones que se implementan para optimizar ese proceso y sus resultados. Es a partir de esta importancia que se le atribuye al maestro su subjetividad, particularmente sus representaciones sociales sobre la inteligencia de los alumnos, con el objetivo último de plantear una serie de reflexiones en torno de los potenciales efectos simbólicos de estas representaciones en términos de sus anticipaciones sobre el desempeño y rendimiento escolar"(Kaplan, 1998:24)

#### Niños "anormales", "débiles", "retardados": su descripción y fundamento

Dos vertientes nutrían al discurso psicológico en este período: el empirismo y su devenir experimental, por un lado, y el criminológico, por el otro. En cuanto a la primera, el análisis del discurso de El Monitor de la Educación Común arroja que se adhería al supuesto empirista por el cual "todo hecho psicológico está precedido por un hecho fisiológico". Es decir, las ideas y las asociaciones no eran sino producto de la experiencia sensible, del encuentro entre los estímulos y las impresiones. Por lo mismo, cobran fundamental importancia los sentidos, derivando a priori la idea de que un niño cuyos sentidos fueran débiles -los miopes y "sordastros"- tendría necesariamente ideas débiles. El papel de la psicología experimental debía ser, entre otros, el de corregir estas anomalías para paliar sus consecuencias. De aquí surge la idea de "Niño débil". Cuando explicitamos que este niño es un producto histórico, y por ende, es un exponente de la cultura de su época acordamos con Kaplan cuando la misma señala: "analizar las representaciones de los maestros sobre la inteligencia de los niños resulta especialmente significativo en la medida en que, al tratarse de sujetos sociales e históricos, comparten ciertos elementos de la o las ideologías sociales dominantes sobre la inteligencia. Entre ellas, la ideología del don." La pregunta que nos hacemos respecto a dicha categoría es la consistencia que posee la misma, dado que nos encontramos trabajando sobre categorías históricas, sobre variables que sobreviven en el presente. Pero qué se entiende por don. La autora explica: "son los dones naturales o dotes innatas, en la que generalmente se justifica la meritocracia y que tienen repercusión en el presente, dado que los logros personales parecen justificarse las perspectivas sociales del liberalismo y del conservadurismo, con sus prefijos neos" (Kaplan, 1998:25)). Es dable señalar, que dichos conceptos no han quedado en el pasado, con el prefijo neo, poseen vigencia, dan cuenta de que puede pensarse en el presente con categorías que tienen larga historia, tal es así que el concepto de normalidad fue cambiando de expresiones (tal como lo señalaría Darwin), pero continúa vigente con sus matices. Por tal motivo, los niños que veníamos trayendo estudiando estarían incluidos dentro los anormales de tipo intelectual. Por otro lado, en relación al segundo discurso, el criminológico, se introducen las ideas lombrosianas y biotipológicas por las cuales las atipias morfológicas y físicas denuncian atipias psíquicas. De esta manera, los rasgos

físicos defectuosos cobran valor de importancia en tanto advierten de un problema mayor: la alteración psíquica que puede derivar en rasgos criminales. Por eso se mide en los laboratorios la motricidad, la circunferencia craneana, etc. De aquí surgirán los niños anormales de tipo motor. Otras categorías trabajadas son los llamados “anormales por carácter” que comparten las características que hoy presentan los niños con ADDH y los “retardados pedagógicos”, quienes necesitan más tiempo para adquirir los mismos conocimientos que “los niños normales”.

Por ello, para Bourdieu cabe destacar lo siguiente (2001:138):” la legitimación del orden social no es el producto, como algunos creen, de una acción deliberadamente orientada de propaganda o de imposición simbólica; resulta del hecho de que los agentes aplican a las estructuras objetivas del mundo social estructuras de percepción y de apreciación que salen de esas estructuras objetivas y tienden por eso mismo a percibir el mundo como evidente. Las relaciones objetivas de poder tienden a reproducirse en las relaciones de poder simbólico. En la lucha simbólica por la producción del sentido común o, más precisamente, por el monopolio de la nominación legítima, los agentes empeñan el capital simbólico que adquirieron en las luchas anteriores y que puede ser jurídicamente garantizado.”

Tal es así que aquello destacado con anterioridad, nos permitía vislumbrar que el viraje y el uso y desuso de categorías de normalidad o anormalidad como desviaciones propias del sujeto, se encontraban sujetadas a patrones que escapaban al acervo que había conquistado el individuo y daba cuenta de la sujeción que el mismo encontraba a un sistema de valores y de pertenencias que lo precedían.

#### Segundo período: 1990 hasta la actualidad

##### El tiempo y la homogeneidad en las instituciones contemporáneas

Si la normativización y corrección de los alumnos era aquello que pretendía la escuela del período anterior, dichos ideales se encuentran fragmentados y las instituciones que marcaban a los sujetos y los contenían desde afuera (escuela, familia, Estado) tampoco pueden dar cuenta de dicha homogenización pues si bien las diferencias siempre se encontraban presentes se hallaban obturadas, solapadas, bajo la égida del futuro a construir. El después de la escuela del presente es el ahora, es aquel tiempo que se diluye (Bauman, 2000), es un tiempo líquido, producido a partir de políticas neoliberales y han convertido a las subjetividades en objetos de consumo. El déficit relacionado con un dis está asociado con un plus, que da cuenta de dicha hiperactividad y que produce una distracción de aquello que no satisface inmediatamente a su malestar. Es importante dar cuenta, que el salto cualitativo destacado anteriormente, podría advertir diferencias en el imaginario sin embargo, ello no ocurre, en lugar de diferencias hay repetición de lo semejante. Las categorías de normal y anormal se mantienen, sólo cambian sus aspectos. Tal es así que podemos señalar lo siguiente:” Nombrar a los inteligentes y desacreditar a los idiotas no es una operación neutral en las prácticas y los discursos sociales. Y la autora continúa diciendo:” Hacer aparecer las diferencias sociales como diferencias individuales es parte de la eficacia simbólica de la construcción arbitraria del parámetro que separa lo normal de lo patológico. De este modo, las distinciones sociales se presentan a la conciencia social cotidiana como variedades de la especie humana, como si se tratara de naturalezas humanas distintas. Desde esta visión, la escolaridad exitosa no sería para todos los niños sino que estaría dirigida a una

minoría especialmente dotada, es decir, a aquellos que se sitúan en una media pre-establecida.”

Por ello, a pesar de no encontrarse explicitado ni por los docentes, ni por las instituciones escolares, ello se encuentra implícito, a la manera de un currículum oculto, sólo que actúa encarnado por cada uno de los actores sociales que dan cuenta del proceso educativo

##### Categorías actuales y disciplinas intervinientes en el ámbito educativo

Las categorías que nombran actualmente la desviación de la norma son, en primer lugar ADDH y, en segundo lugar, las fobias y depresiones. Estas, en tanto trastornos, conllevan al consumo de medicamentos para aquietarse pues el ADDH o es una enfermedad, o conjunto de síndromes o la coexistencia de dos o más patologías, por lo que la medicina sigue siendo la interventora natural. A pesar de la multidisciplinariedad puesta en juego, el discurso médico tiene el mayor peso. Aquello que puede destacarse es el énfasis en los problemas motrices así como también en el habla (considerado como una serie de repeticiones silábicas). El sujeto es considerado pasivamente, y sólo a partir de las impresiones podrá apropiarse de ciertos aprendizajes. Retomando el discurso imperante de la medicina, ilustra el mismo el siguiente pasaje “las asociaciones genéticas más importantes en el TDAH involucran a genes con la neurotransmisión dopaminérgica” y continúa diciendo:”se trata de un gen localizado en una región de un cromosoma cuyos productos proteicos sugieren que podría ser el gen de la enfermedad” (Noveduc, 2007: 28-29). Por ello, recurrir a la medicina, o a otros saberes legitimados y reproductores, en muchos casos, del orden imperante va imponiendo en el niño la idea de sus límites. Tal es así que Kaplan destaca:” Por medio de los juicios, las clasificaciones y los veredictos que la institución educativa realiza, cada niño va conociendo sus límites y también sus posibilidades. Existe una alta probabilidad de que los límites objetivos que la escuela se encarga de atribuir y marcar a algunos niños puedan convertirse en lo que Bourdieu ha denominado, el sentido de los límites, esto es, la anticipación práctica de los límites objetivos adquirida mediante la experiencia de los límites objetivos, que lleva a las personas y grupos a excluirse de aquello de que ya está excluido.”(Bourdieu,2001)

Es importante dar cuenta de que la problemática de los niños hiperkinéticos, o clasificados como ADHD se estudia desde diferentes perspectivas. Tal es así que se ha estudiado que el ADHD es una patología denominada “comorbilidad” que se toma como dis (dado que los principales síntomas que la caracterizan son la dislexia, la distracción, disartria, disortografía, disgrafía, etc) además de entrever ciertos cuadros patológicos acompañados de molestias en el humor como depresiones y fobias (DSM IV). Las dificultades para identificar las palabras, las letras del alfabeto y las dificultades en la memoria son los principales indicadores de dicha sintomatología. (Quirós, 2005: 48) Cada uno de estos síntomas se encuentran atomizado, considerando al sujeto del aprendizaje como un organismo, cuyas partes pueden ser analizadas en forma fragmentaria, sin considerar la idea de unidad. El sujeto tabula rasa sigue siendo el modelo imperante. Nuevamente podemos dar cuenta de los partes de opuestos que explicaron durante mucho tiempo el fracaso escolar ubicado en el modelo patológico individual de índole orgánica primero, intelectuales y/o afectivas más tarde. El par éxito/fracaso fue explicado por dicotomías: normales/retrasados, rápidos/lentos, etc.” (Nogueira: 2003)

### Concepción de sujeto:

El sujeto actual en el ámbito educativo es un sujeto que actúa, poseedor de un cuerpo que responde al organicismo y mecanicismo. Así, los estudios que explican la desatención mencionada son de corte neurológico. La carencia fundamental es el no poder “representarse” aquello que sucede. Esto es disruptivo respecto de lo que espera la escuela y sus maestros: un sujeto que pueda mediatizar y postergar sus impulsos. En esa distancia se recorta el niño ADDH que no logra esa “simbolización” y por lo tanto, su cuerpo (a la manera de una máquina) responde con impulsos y actos no mediados. El desadaptado sigue siendo aquel que se aparta por no responder en tiempo y forma. El aquí y ahora se impone. Respecto del tratamiento farmacológico, cabe destacar lo señalado por el Consenso Internacional de Expertos de Italia: La supresión de los síntomas se manifiesta mientras el paciente consume el fármaco. Ni bien se produce su interrupción, resurge la situación anterior al tratamiento farmacológico. Por lo tanto se hace necesario el suministro a largo plazo (2005: 250-51). La adaptación no es a largo plazo sino que se produce por períodos cortos y siempre que las conductas y los sujetos se encuentren controlados por el agente externo, que en tal caso es el medicamento. ¿Cuáles son las consecuencias que puede traer el mismo? Los autores señalan: “tales productos farmacéuticos tienen efectos colaterales graves, incluida la muerte” (op.cit). Pero, en la sociedad de consumo, consumir fármacos es aquello que permite mantener incluido al niño a pesar de conllevar el peligro de la muerte se supone preferible, el muerto al desadaptado. Sin embargo, tal como señala Castellanos, miembro de la Escuela de Psiquiatría Organista la certeza de síntomas orgánicos se encuentra alejada de la realidad, estando todavía a la espera de un marcador biológico que brinde certezas (2002). Sólo la medicación puede tener una respuesta a dicha incertidumbre. Nosotros nos preguntamos y ponemos entre paréntesis el tema de que la medicina y su consiguiente propuesta de medicalización sean las únicas que posean la respuesta a dichos interrogantes. Aquello que debe ponerse en cuestión es la “ideología de los dones naturales” y los portavoces que dan cuenta de las mismas, es decir, los maestros. Por ello, cabe destacar aquello que explicita Kaplan: “Las fronteras o líneas de demarcación entre los niños inteligentes y los no inteligentes son arbitrarias y, si son perdurables en el tiempo, es porque todo el orden social-las valoraciones, las creencias, las representaciones sociales, las normas, las instituciones- las refuerzan. Los maestros se apropian de la idea de inteligencia que está en la sociedad; no son ajenos a las representaciones sociales más generales respecto de la inteligencia.”(Kaplan, 1999)

### Discusión:

Del análisis comparativo, surge que las categorías que nombran los problemas de aprendizaje son diversas pero que

es individual y la corrección se realiza desde el afuera, siendo el niño un ser deficitario y pasivo al que corregir en aras de igualarlo. En un primer momento, si partimos de un plano de homogeneidad, en tanto se enseña a todos los mismo en el mismo tiempo, la falla no puede ser sino individual. Y la misma cobra un matiz fisiológico que convoca la intervención natural de la medicina y de las ciencias experimentales. De esta manera, se omiten las variables políticas, culturales, económicas y sociales intervinientes.

### El cuerpo:

Estas dos categorías también comparten características con el presente. Si antes se imponían los estímulos, ahora se impone el mundo externos como escenario de consumo. No hay intervención del sujeto, es pasivo y la medicina sigue patrocinando dichos lugares de intervención.

### Discusión:

Se confirman en este apartado todas las tesis explicitadas en la introducción.

Se advierten continuidades en relación a la presencia de las prácticas medicalizantes, y a la responsabilidad individual en las “desviaciones” en el ámbito escolar, siendo el tratamiento concomitantemente individual omitiendo las variables políticas, culturales y sociales que atraviesan dicho ámbito. Asimismo, la homogeneidad sigue imperando pero bajo denominadores diferentes, ambos en estrecha vinculación con la construcción de Estado vigente en cada momento. En el resto de las categorías planteadas predominan las discontinuidades.

Dado el fundamento fisiológico de las “anormalidades”, es la medicina la correctora natural y, asimismo, la patrocinadora de la acepción de psicología imperante en este ámbito en este momento. Aquello que puede destacarse que continuando con la línea de Kaplan y el estudio de las representaciones sociales de los maestros, es continuar pensando en qué punto ellos continúan o producen quiebres con el saber instituido. Son meros reproductores. Son hacedores de un saber nuevo. Ello dará lugar a nuevos abordajes.

### **Bibliografía**

#### Referencias bibliográficas

#### Fuentes documentales

Consejo Nacional de Educación. El Monitor de la Educación Común. Año 1900 a 1930.

Consejo Nacional de Educación común. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1930  
Nelson E. Aspectos sociales de la educación. El Monitor de la Educación Común. 1920, 565: 43-156.

Ley 1420 de la Educación Común en la capital, colonia y territorios nacionales (1884).

Sociedad de Psicología de Buenos Aires. Congreso Internacional Americano. Buenos Aires, 1910.

#### Fuentes secundarias

Ariès P. El tiempo de la historia. Buenos Aires: Paidós, 1986.

Bauman Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires: Paidós, 2000

Bourdieu, P. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social, Paidós, 2001.

Carli S. (2003). Niñez, pedagogía y política. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.

Castellanos FX. Developmental Trajectories of Brian Volume Abnormalities in Children and Adolescents With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. JAMA. 2002, 288: 1740-1748.

Consenso Internacional de Expertos de Italia. ADHD y abusos en la prescripción de Psicofármacos a menores (Italia, Enero de 2005). Noveduc. 2007:245-250.

Elichiry NE. Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial, 2000.

Guillain A. La psicología de la educación: 1870-1913. Políticas educativas y estrategias de intervención. European journal of Psychology of Education. 1900, 1: 69-79.

Kaplan, C. Buenos y Malos Alumnos. Buenos Aires, Aique. 1998

- Nogueira, A. El árbol y el bosque. En Elichiry N. (Comp.) Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires: Manantial, 2004.
- Paviglianiti N. El derecho a la educación. Una construcción histórica polémica. Buenos Aires, OPFyL UBA, 1997.
- Rojas Breu G. La "infancia anormal en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública versus la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA. 2005: 299-307.
- Rossi L. La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas. Buenos Aires: Eudeba, 1997.
- Rossi L. El discurso psicológico en la tensión de la diversidad de proyectos médicos en publicaciones periódicas entre 1929 y 1937. Memorias de las XII Jornadas de Investigación. 2005: 223-225.
- Varela J., Álvarez Uría F. La arqueología de la escuela. Madrid: La piqueta, 1991.
- Vasilachis I. Métodos cualitativos I: los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.

# DE LA “MONITORIZACIÓN” DEL “OBRAR” A LA “DIGITALIZACIÓN” DEL SUJETO

Fernandez, Veronica

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente trabajo se encuentra retomando cuestiones analizadas en investigaciones anteriores (Rojas Breu; Fernández) que datan del análisis llevado a cabo en las décadas de 1920-1930 respecto al rol del alumno, de la escuela y de la concepción de normal- anormal gestadas en dicho período. Para ello se tuvo en cuenta el análisis llevado a cabo en dos publicaciones periódicas, El Monitor de la Educación Común y La Obra. El Monitor de la Educación Común daba cuenta de la mirada panóptica llevada a cabo por el Ministerio de Educación, en tanto que la Obra aparece como la contrapartida de la época, realizando una mirada crítica a dicha observación desubjetivante realizada por El Monitor de la Educación Común. Sin embargo, dando un salto cualitativo, tomando a Phillippe Aries (1986) como investigador que da cuenta de un análisis comparativo se intentará dar cuenta de que aquel sujeto observado y la “Obra” controlada por el Monitor de la Educación Común, pasa a realizar una mirada que da cuenta de la digitalización de un alumno que crece y piensa en una sociedad mediática, donde el sujeto digital se analiza en una sociedad donde el consumo y la liquidez dan cuenta de nuevos modelos de control y de normativización.

## Palabras Clave

Monitor, Obra, Educación, Digitalización.

## Abstract

### THE MONITORING TO THE ACT FROM DE SUBJECTIVE DIGITALIZATION

This work is taking up issues discussed in previous research (Rojas Breu, Fernández) dating from the analysis carried out in the decades of 1920-1930 about the role of pupil, school and the conception of normal-abnormal engendered in that period. This took into account the analysis carried out in two journals, The Monitor Joint Education and Work. both categories Nation and its Monitor Joint Education was aware of the panoptic gaze conducted by the Ministry of Education, while the work appears as the counterpart of the time, making a critical look at the remarks desubjetivante by The Monitor. However, taking a quantum leap, taking Phillippe Aries (1986) as a researcher reports a comparative analysis will try to realize that this subject observed and the “Work” controlled by the Monitor, proceeds to a look that gives realize the digitization of a student who grows up and thinks of a media society, where the digital subject is discussed in a society where consumption and realize liquidity for new models of control and standardization.

## Key Words

MONITOR, OBRA, EDUCATION, DIGITALIZATION.

## Bibliografía

- Fuentes documentales  
Consejo Nacional de Educación. El Monitor de la Educación Común. Año 1900 a 1930.  
Consejo Nacional de Educación Común. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1930  
Nelson E. Aspectos sociales de la educación. El Monitor de la Educación Común. 1920, 565: 43-156.  
Ley 1420 de la Educación Común en la capital, colonia y territorios nacionales (1884).  
Sociedad de Psicología de Buenos Aires. Congreso Internacional Americano. Buenos Aires, 1910.
- Fuentes secundarias  
Ariès P. El tiempo de la historia. Buenos Aires: Paidós, 1986.  
Bauman Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires: Paidós, 2000  
Carli S. (2003). Niñez, pedagogía y política. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.  
Castellanos FX. Developmental Trajectories of Brian Volume Abnormalities in Children and Adolescents with Attention-Déficit/Hyperactivity Disorder. JAMA.2002, 288: 1740-1748.  
Consenso Internacional de Expertos de Italia. ADHD y abusos en la prescripción de Psicofármacos a menores (Italia, Enero de 2005). Noveduc.2007:245-250.  
Elichiry NE. Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial, 2000.  
Guillain A. La psicología de la educación: 1870-1913. Políticas educativas y estrategias de intervención. European journal of Psychology of Education. 1900, 1: 69-79.  
Rojas Breu G. La “infancia anormal en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública versus la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA. 2005: 299-307.  
Rossi L. La Psicología antes de la Profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas. Buenos Aires: Eudeba, 1997.  
Rossi L. El discurso psicológico en la tensión de la diversidad de proyectos médicos en publicaciones periódicas entre 1929 y 1937. Memorias de las VI Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología.UBA.Agosto, 2005. Págs.: 223-225.  
Varela J., Álvarez Uría F. La arqueología de la escuela. Madrid: La Piqueta, 1991.  
Fernández Verónica, Rojas Breu Gabriela. “La normalidad como legitimante en los procesos de aprendizaje en la Argentina de 1920-1930 y su vigencia en la actualidad”. Memorias de las IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología.UBA. Salud, Educación, Justicia y Trabajo. Págs. 106-108, 2008.

# LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y LAS TICS

Fernández Zalazar, Diana Concepción - Neri, Carlos - Freijo Becchero, Fedra - Schittner, Jorgelina

Facultad de Psicología - UBACyT

---

## Resumen

Los estudios e investigaciones sobre tecnología y educación abren un campo amplio para el análisis de los nuevos fenómenos que surgen en los procesos de construcción del conocimiento. Las TIC y sus efectos en los distintos espacios de la educación formal y no formal, han trastocado las tradicionales formas de pensar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte la creciente instalación en la agenda política y social de proyectos de inclusión tecnológica, obligan a revisar tanto las prácticas como los objetivos educativos a la luz de las nuevas formas que propone la cultura audiovisual en su extensionalidad. La convergencia digital junto a la superproducción y oferta de nuevos productos donde confluyen la ubicuidad, el lifestreaming y el embodiment van generando una suma de excitaciones, propias del mercado, que entran en tensión con los tiempos y espacios del modelo educativo.

En este escenario es donde los procesos de conocimiento se redefinen entre el vértigo de lo efímero y la decantación y construcción de los procesos de mediación simbólica.

Presentaremos los resultados del proyecto UBACyT "Usos de las TICS en estudiantes universitarios y su relación con las estrategias de aprendizaje y estudio", en el contexto de los estudios vigentes dentro del área.

## Palabras Clave

Aprendizaje, Enseñanza, TICS, Universitarios

## Abstract

COLLEGE STUDENTS AND THE ICT.

Studies and research on education and technology open a wide field for the analysis of new arising phenomena on the processes of knowledge construction. ICT and its impact on different areas of formal and informal education have turned upside the traditional forms of thinking about teaching and learning processes. Moreover, the increased entry into the political and social agenda and inclusion technology projects, necessary to review both the practical and educational objectives in the light of proposed new forms of audiovisual culture in its extensibility. Digital convergence with overproduction and offering new products at the confluence of the ubiquity, the lifestreaming and the embodiment are generating a sum of excitations, typical of the market that are in tension with the times and areas of the educational model. This stage is where knowledge processes are redefined between vertigo of the ephemeral and the settling and building symbolic meditation processes.

We will present the project results UBACyT "Uses of ICTs in university students and its relationship to learning strategies and study" in the context of existing studies in the area.

## Key Words

Learning, Teaching, ICT, University

## Introducción:

Si bien encontramos numerosos artículos y ensayos sobre la articulación posible entre los desarrollos tecnológicos y la educación, proporcionalmente son pocos los que ofrecen un marco metodológico y de contrastación empírica que permitan corroborar las prácticas con tecnología y los supuestos beneficios o perjuicios para el contexto educativo, con respecto al total de estudios más generales.

Entre los estudios sobre Internet que relacionen variables psicológicas como las actitudes, la motivación, la autoeficacia o la ansiedad ligadas al contexto educativo; podemos mencionar como antecedentes los trabajos de Coffin, R. J. & MacIntyre, P. D. (1999) y Hsinyi Peng, Chin-Chung Tsai and Ying-Tien Wu (2006). En ambos casos se analizan y correlacionan las variables: frecuencia de uso, actitudes, autoeficacia, motivación y rendimiento académico.

Otro antecedente es la construcción de una escala de indicadores de medición de las TIC en estudiantes turcos, instrumento desarrollado por Yavuz Akbulut, Kesim Mehmet y Odabasi Ferhan (2007)

En lengua hispana hallamos estudios que relevan hábitos y consumos en las investigaciones mejicanas de Herrera-Batista, M.A (2009); López de la Madrid, M.C. (2007); López González, R. (2010); Islas Torres, C. y Carranza Alcántar, M. R. (2011); Ortega Barba, C. y Banderas Campero, A. (2011) y Torres Gastelú, C. y Arras Vota, A. M. (2011). En forma similar en España la de Martínez, M. E. y Raposo, M. (2006). Estos estudios además se focalizaron en la recolección de datos empíricos sobre los usos y percepciones de los estudiantes sobre las TIC y redes sociales en los distintos programas de estudio en el ámbito de la educación superior, como así también una investigación conjunta (Arras Votas, A.M, Torres-Gastelú, C., García-Valcárcel-Muñoz-Repiso, A.M; 2011) sobre identificación de competencias en el uso académico de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) por parte de los estudiantes universitarios en las universidades de Salamanca (España) y la Autónoma de Chihuahua y Veracruzana (México).

Otros estudios analizaron la incorporación de la TICS en el desempeño de los estudiantes en México, (Martínez Martínez, R. y Heredia Escorza, Y.; 2010) y en España (Ricoy Lorenzo, M.C. y Fernández Rodríguez, J.; 2011).

Nuestro proyecto sigue la línea que comenzamos a desarrollar con la encuesta sobre usos y consumos dentro del proyecto UBACyT P413, agregándose además la construcción de una escala de apertura a la Web en los estudiantes universitarios.

El objetivo general del proyecto fue el de identificar las posibles relaciones entre los usos de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICS) y las estrategias de estudio y aprendizaje en estudiantes universitarios de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Se realizó un estudio de tipo exploratorio-descriptivo, con una muestra intencional, no probabilística de estudiantes universitarios; poniendo

en relación prácticas de uso de las TICS instrumentales-mercantiles y estrategias de aprendizajes, con el fin de producir conocimiento para la utilización de las TICS en la educación que aproveche las capacidades que los educandos poseen en un marco de didácticas acordes, donde las herramientas se conviertan en mediadoras en la construcción del conocimiento.

Se mejoró la encuesta sobre la base de las actualizaciones que surgen en el ámbito socio-tecnológico (nuevos dispositivos, nuevas interacciones, planes gubernamentales de inclusión digital) en los aspectos de disponibilidad y usos de la tecnología. Además de la construcción de una escala de apertura a la Web, que explora las dimensiones de: compras, educación y relaciones sociales. También fue administrado el inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio – LASSI (Weinstein, Schule & Palmer; 1987) que evalúa el uso que cada estudiante hace de ciertas estrategias de aprendizaje y de algunos hábitos de estudio, en su adaptación local (Uriel, F.; Stover, J.; Scheinsohn, M.; Contini González, N.; Fernández Liporace, M. M.; 2009). A partir de dichos relevamientos de datos es que se realizaron correlaciones entre la escala construida por nosotros y el inventario LASSI.

### **Desarrollo:**

Como primera etapa para la elaboración de la herramienta, se realizaron tres grupos focales desde donde se construyeron los reactivos que luego fueron puestos a prueba en la escala. Entendiendo éstos como la “reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde una perspectiva personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” (Korman: 2003). Dicho dispositivo resultó una herramienta valiosa como metodología de investigación para poder lograr un mayor acercamiento a las expresiones de conocimientos, actitudes y comportamientos sociales de los estudiantes de la UBA respecto de la tecnología. Se observó cómo los participantes trabajaron grupalmente su realidad y experiencia relativa al tema, pudiendo tener una aproximación y discusión multidimensional con la posibilidad de una sistematización de la información aportada.

En la segunda etapa se realizó una prueba piloto con 200 casos, donde se tomaron tanto el cuestionario de consumos como la escala, a partir de lo cual se hicieron los ajustes necesarios para una nueva toma y se realizaron los estudios de confiabilidad y validez.

La muestra final constó de 300 casos y estuvo conformada por estudiantes universitarios pertenecientes a un total de 35 carreras de la UBA.

### **Análisis de los datos**

El análisis estadístico de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS 19. Primero se calcularon los estadísticos descriptivos y luego se realizaron los estudios de confiabilidad y validez de la escala.

En la última etapa se realizaron las correlaciones entre ambas escalas y en este trabajo presentaremos aquellas que resultaron significativas.

### **Del análisis descriptivo obtuvimos los siguientes resultados:**

La edad promedio fue de 19,74 años, con un desvío estándar de 4,27. El 69,3% de la muestra estuvo conformada por mujeres y el 30,7% por varones. El 39,4% se conecta 2hs y el 29% se conecta entre 3hs y 5hs diarias. El 49,2% se conecta a través de su propia pc y el 38,5% comparte la pc en su casa con su familia. El modo de conexión privilegiada es la banda ancha (87,4%). Más del 50% se conecta todos los días y más del 30% restante más de una vez a la semana. En relación a las funciones del celular que utilizan, el uso más frecuente es para enviar mensajes (95,3%), en segundo lugar para hablar (83,6%). Como otros usos significativos, también se encuentra escuchar música o radio (70,5%) y sacar fotos (54,9%). Dentro de las actividades para las que más frecuentemente utilizan la computadora se encuentran: el chat (76,4%), descarga de música y películas (52%), estudio (32,6%) y trabajo (14,6%).

### **Del análisis descriptivo obtuvimos los siguientes resultados:**

#### La Escala de Apertura a la Web:

La escala de apertura a la web esta compuesta por 3 dimensiones: compras, educación y relaciones sociales. Con un total de 29 ítems. Las respuestas se formularon en formato Likert de 5 opciones (muy en desacuerdo, algo en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, algo de acuerdo, muy de acuerdo).

#### La Escala LASSI:

El inventario LASSI esta compuesto por 6 dimensiones: organización y planificación, habilidades para la preparación de exámenes, motivación, recursos para el aprendizaje, estrategias de control y consolidación de aprendizajes y habilidades para jerarquizar la información. Conformada por un total de 21 ítems, las respuestas también se formularon en formato Likert de 5 opciones.

### **Correlación entre ambas escalas:**

Al establecer correlaciones con el inventario LASSI observamos una correlación positiva entre la dimensión de Habilidades para jerarquizar la información y la dimensión de compras por Internet 0,164 con un nivel de significación del 0.01. También en la dimensión motivación con educación la correlación dió un -0,124 con un nivel de significación de 0,01. Donde el aspecto motivacional expresado en la superación del aburrimiento correlaciona negativamente respecto de Internet como facilitador. Asimismo se da una correlación en la subdimensión de esfuerzo -0.122 con un nivel de significación de 0,01 entre el esfuerzo y la utilidad de internet para la educación. En ambos casos se observa que la posibilidad de facilitar los aprendizajes y la utilidad del uso de internet para educación queda del lado de lo extrínseco y no es visualizado como motivador cuando la motivación intrínseca es la que orienta hacia el esfuerzo y la superación del aburrimiento. Con respecto a las demás dimensiones no se ha podido corroborar ninguna otra asociación de la escala de apertura a la Web, que vincule la percepción que tienen los alumnos sobre el uso de Internet en educación con las estrategias de estudio y aprendizaje del inventario LASSI.

Sin embargo si tomamos en cuenta los análisis descriptivos de los consumos, podemos afirmar que hubo un aumento de los usos tecnológicos, como así también en las prácticas con tecnología en general y en particular en el ámbito educativo, respecto de los datos obtenidos en el estudio 2008-2010.

## Conclusiones:

Es indudable que los alcances de la tecnología y su mayor nivel de penetración en lo social va teniendo una mayor incidencia aunque muchos de los actores desconozcan los efectos psicoepistémicos. El hecho de que surja del relevamiento un porcentaje más alto que se represente utilizando la tecnología en el ámbito educativo (en el 2008-2010 era de un 23% y en 2010-2012 es de un 32,6%), no muestra sin embargo un cambio significativo dentro de las prácticas y los procesos de aprendizaje, así como tampoco de las representaciones sociales de la educación formal.

El hecho de que los alumnos no puedan representarse que el uso de tecnología sea favorecedora para sus estrategias de aprendizaje, se explica también por la representación social que se tiene de la educación, situada ésta en un modelo tradicional que resulta reactivo a los cambios y anclado a formas estáticas de tiempo, espacio y modos de transmisión característicos de la etapa inaugurada por la revolución industrial.

En el marco de esta investigación las tensiones entre bienes de consumo y bienes de conocimiento han funcionado como telón de fondo para acercarnos al papel de la educación formal y a las estrategias de aprendizaje dentro dicho sistema y también a aquellas surgidas en los ámbitos no formales (aprendizajes invisibles). Sin embargo ambas estrategias están subsumidas en la estructura de los intercambios actuales, que como señala Benbenaste (2007): “En suma, el desarrollo del mercado crea una creciente cantidad de opciones para consumir, en gran medida de bienes y servicios que promueven placeres inmediatistas, pero también hace disponible cada vez más el acceso a bienes de conocimiento y cultura en general. Así la que señalamos como la tercera clase de racionalidad posible del sujeto también tiene muchas más opciones en la vida contemporánea que en épocas anteriores. Mas para que la población ejerza esa libertad, la de poder elegir esa clase de bienes y no quedar por completo como sujeto de los bienes de placer inmediatista, central en la dinámica del Mercado, importa mucho la calidad de los sistemas educativos donde, aún hasta hoy día, los Estados nacionales tiene la máxima responsabilidad...”

Entender esta tensión nos acerca también a poder pensar el conocimiento como un sistema complejo que implica, como señala Piaget retomado por García, una serie de dominios: a) material, b) conceptual, c) epistemológico interno y d) epistemológico derivado. “El análisis piagetiano muestra el carácter cíclico de las relaciones entre las disciplinas en los dominios a y d, así como la complejidad de las interrelaciones entre los cuatro grandes grupos de ciencias mencionados, dentro de cada dominio. Se puede aceptar o rechazar este análisis en sus detalles, pero es indudable que echa por tierra tanto la ingenuidad de las propuestas reduccionistas como las posiciones irreductibles de quienes ven en la “especificidad” de cada dominio material un obstáculo para el estudio interdisciplinario con una metodología general e integrativa. La propuesta piagetiana responde, así, a la preocupación de Carnap, pero con una solución de gran riqueza que no arrastra con la especificidad de las distintas disciplinas, sino que muestra los fundamentos epistemológicos de sus múltiples articulaciones.” (García, R. 2011, p.99-100). Un pensamiento complejo que supere los reduccionismos metodológicos, epistemológicos y prácticos, donde puedan volver a situarse de manera significativa los verbos

enseñar y aprender.

Para poder abordar dicha tarea es imperioso que los actores involucrados, especialmente aquellos que deben dirigir la apertura hacia nuevos desarrollos, sean conscientes de los distintos planos involucrados y puedan ejercer su rol de manera reflexiva permitiendo los usos de la tecnología en un escenario donde los bienes de conocimiento socialmente validados encuentren un lugar preponderante por sobre el sentido común.

Si pensamos el aprendizaje como significativo, éste no será producto de la sola Intervención estatal (como la inclusión de maquinas para todos), sino de la revisión y articulación de las implicancias que señala Piaget. En este sentido: “La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solos en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)”. (Coll 1988, p.133.)

¿Podemos pensar al soporte tecnológico como un facilitador, al estilo de andamiaje, para llegar a una nueva, más compleja y móvil coordinación e interiorización de diferentes esquemas en estructuras más elaboradas?

## Bibliografía

- Benbenaste, N. (1999) Educación: del mercado a la democracia, Eudeba.
- Benbenaste, N. (2007) Psicología del mercado y del tipo de sujeto que produce. Eudeba. Buenos Aires
- Cobo Romani, C.; Moravec, John W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Colección Trasmmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Coffin, R.J. y MacIntyre, P.D. (1999). Motivational influences on computer-related affective states. *Computers in Human Behavior*, 15, 549-569.
- Fernández Liporace, M., Scheinsohn, M. J. & Uriel, F. (2008). Adaptación del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (LASSI). A partir de las versiones de Weinstein, C. E., Schulte, A. C. & Palmer, D.R. (1987); Strucchi, E. (1991). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología. UBA
- García, Rolando. (2011). Interdiscipliniedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de las ciencias sociales*, vol. 1, nº 1, primer semestre de 2011. ISSN 1853-7863
- Herrera-Batista, M. A. (2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora, *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 48/6, ISSN: 1681-5653.
- Islas Torres, C. y Carranza Alcántar, M. R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa? *Revista Apertura*. Universidad de Guadalajara, Vol. 3, Nº 2.
- López de la Madrid, M.C. (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Revista apertura*, Universidad de Guadalajara, Vol. 7, pp. 63-81, ISSN 1665-6180.
- Martínez, M. E. y Raposo, M. (2006). Las TIC en manos de los estudiantes universitarios, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5 (2), 165-176.
- Martínez Martínez, R. y Heredia Escorza, Y. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase: estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes universitarios del área de Informática, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 15 Nº 45.
- Neri, C.; Fernández Zalazar, D. (2008) Telarañas de conocimiento.

# CONSTITUIR IDENTIDADE/SUBJETIVIDADE NA AUSÊNCIA DO ESPELHO DO OLHAR. UM DESAFIO PARA A DÍADE MÃE-BEBÊ QUANDO A CRIANÇA É DEFICIENTE VISUAL.

Ferreira Pinto Silva, Rafael - Affonso, Maria Aparecida

Universidade Estadual de Campinas e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

---

## Resumen

Este estudo se origina da pergunta: Como pais de crianças deficientes visuais reagem diante do filho não sonhado? Optou-se pelo método qualitativo de estudo de caso, apoiado no paradigma indiciário para buscar a aproximação de sentimentos e expectativas de pais na primeira avaliação de seus filhos em reabilitação visual, procurando compreender afetos, emoções, expectativas e frustrações. O número de sujeitos participantes foi definido por critério de saturação; foram entrevistados nove mães e três pais de dez crianças com diagnóstico de deficiência visual e idade entre zero e três anos, participantes do Programa de Intervenção Precoce, após devidamente informados e tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados foram coletados por entrevista semi-estruturada e análise de documentos. Neste texto, adotamos duas categorias de análise: Estigma e Olhar Materno. Discute-se as dificuldades enfrentadas pela criança e seus pais ao vivenciarem uma condição estigmatizante; aborda-se, em especial, possíveis prejuízos para a constituição da identidade/subjetividade da criança pela ausência do espelho do olhar por sua privação de visão. Aponta-se a necessidade de adequada formação dos profissionais da saúde para que possam acolher e dar continência às necessidades e demandas da criança e de seus pais.

## Palabras Clave

reabilitação, estigma, olhar materno.

## Abstract

ESTABLISHING IDENTIFY / SUBJECTIVITY IN THE ABSENCE OF THE MIRROR LOOK. A CHALLENGE FOR THE MOTHER-BABY WHEN THE CHILD IS VISUALLY IMPAIRED.

This study stems from the question: How do parents of visually impaired children react in front of an unexpected child? We chose the qualitative method of case study, supported by the evidentiary paradigm to pursue the approach of feelings and expectations of parents in the first assessment of their children in visual rehabilitation, trying to understand feelings, emotions, expectations and frustrations. The number of participants was defined by criteria of saturation; nine mothers were interviewed and three parents of

ten children diagnosed with visual impairment and age between zero and three years, participants in the Early Intervention Program, after having duly informed and signed an of consent. Data were collected by semistructured interviews and document analysis. In this paper, we adopted two categories of analysis: Stigma and maternal gaze. It discusses the difficulties faced by children and their parents to experience a stigmatizing condition, it is approached, in particular, possible damage to the constitution of identity / subjectivity of the child by the absence of the mirror looking for its deprivation of vision. Pointed out the need for adequate training of health professionals so they can receive and salute to the needs and demands of children and their parents.

## Key Words

rehabilitation, stigma, maternal gaze.

## RECORTE TEÓRICO

Esta pesquisa se apóia em dois referenciais teóricos: os trabalhos de Erving Goffman, sobre estigma e relações sociais, e do pediatra e psicanalista Donald Woods Winnicott, que se dedicou a compreender boa parte dos problemas emocionais originados em etapas do desenvolvimento precoce do ser humano, aprofundando os conhecimentos sobre a relação mãe-bebê, com destaque para suas reflexões sobre “o espelho do olhar”.

Estigma, criado pelos gregos, significa sinal corporal que evidencia algo diferente; poderia, em tese, ser bom ou ruim para aquele que o apresenta, entretanto, na maioria das situações assumia caráter negativo; tais sinais avisavam que a pessoa que os portava era um criminoso, um escravo ou mesmo um traidor. No século 20, o termo assumirá enfoque quase exclusivo nas desgraças que se evidenciam no corpo. (Goffman, 1975). Na vida cotidiana, encontros e relações sociais ocorrem sem maior atenção; no entanto, na apresentação a um estranho, vêm à tona evidências que permitem preconceber, sua categoria, atributos e identidade social. “Nesse momento tomamos consciência de que durante todo o tempo estivemos fazendo afirmações referentes ao encontro com o sujeito que está à nossa frente e como que ele deveria responder às nossas exigências, como deveria ser.” (E.Goffman, 1975, p.12)

Para Winnicott (1995), a psicanálise avança onde a fisiologia se detém, possibilitando conhecer fenômenos humanos como sentimento, personalidade, conflitos; em suas reflexões, dedicou especial atenção ao olhar materno, elaborando sensível analogia com o espelho. “O que vê o bebê quando olha para o rosto da mãe? Sugiro que, normalmente, o que o bebê vê é ele mesmo. Em outros termos, a mãe está olhando para o bebê e aquilo com o que ela se parece se acha relacionado com o que ela vê ali.” (Winnicott, 1975, p.154).

## **Introdução**

A gravidez é considerada um período de grande vulnerabilidade, em que sentimentos ambivalentes são características marcantes. (Maldonado, 2002). Bradt (1995) pontua que não existe mudança mais profunda ou que signifique desafio maior para a família do que a chegada de uma criança ao sistema familiar. O que fazer então quando os planejamentos de uma gravidez não se realizam, e a criança não corresponde ao sonhado pelos pais?

Na tentativa de compreender as emoções das mães diante do nascimento, pesquisadores têm estudado sentimentos de gestantes; gerar um filho normal é o principal desejo das mulheres, porém a maioria tem receios de que o bebê tenha uma deficiência. (Klaus & Kennel, 1993)

A vivência da descoberta da deficiência do filho configura um estado de angústia familiar, com sentimentos profundos e contraditórios. Desfaz-se a fantasia da criança perfeita, interrompe-se o equilíbrio familiar, causando desde extrema apatia a extremo desespero, de distanciamento a envolvimento total. (Cobo, Rodríguez & Bueno, 2003; Petean & Pina Neto, 1998)

Em paralelo, Marchese (2002) observou que os profissionais são despreparados e inábeis para informar a família sobre o diagnóstico da deficiência. A maioria dos pais relata não ter acesso a informações e não receber orientações que os ajudem no cuidado do filho. Para Bazon, Campanelli e Blascovi-Assis (2004), na maioria das vezes, os profissionais não se encontram preparados para apoiar ao transmitir o diagnóstico. Essa situação é complexa, pois ao despreparo articulam-se as emoções do profissional. É preciso considerar que, ao informar o diagnóstico, o profissional também vivencia sentimentos conflituosos, que geram angústia e ansiedade. Nessas situações, a linguagem utilizada pode desencadear reações emocionais intensas e interpretações errôneas sobre o diagnóstico da criança. É importante que se propicie às famílias condições para se estruturarem e se ajudarem, auxiliadas por profissionais da área de saúde que efetivamente entendam as fases do processo de compreensão da deficiência. (Petean & Pina Neto, 1998)

A experiência profissional do pesquisador em um Programa de Intervenção Precoce para Deficientes Visuais de 0 a 3 anos, em um centro especializado em reabilitação de pessoas com deficiências, inserido em uma Universidade Pública de grande porte, permitiu levantar questões pertinentes à demanda emocional dos pais de crianças deficientes visuais: Quais os sentimentos de pais e suas expectativas na primeira avaliação de seus filhos em reabilitação? Como reagem diante do filho não sonhado? Como lidam com seus afetos, emoções, expectativas e frustrações? Estas questões intrigaram o pesquisador, não encontrando respostas no diálogo com a literatura.

## **Método**

Optou-se pela abordagem qualitativa, por permitir a aproximação dos modos como os indivíduos envolvidos vivenciam e compreendem uma situação; o pesquisador assume que o comportamento humano é influenciado pelo contexto em que ocorre (Bogdan & Biklen, 1994). Este trabalho foi conduzido pelo método de estudo de caso; neste estudo, o caso consiste na vivência de pais ao receberem o diagnóstico de deficiência visual de seu filho.

## **Procedimentos metodológicos**

No centro de reabilitação em que se realizou a pesquisa, a equipe – psicólogo, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional – realizam a avaliação inicial em conjunto. Na avaliação funcional da visão, a terapeuta ocupacional dedica atenção especial ao potencial de visão e ao desenvolvimento global da criança, buscando apreender seu potencial perceptivo de visão. A família é convidada a participar da avaliação, sendo explicado o significado de cada item (função visual e motora) e a resposta apresentada pela criança; é destacada a importância da rotina no trabalho com a criança, favorecendo seu desenvolvimento; orienta-se a estimulação visual em casa e os recursos a serem utilizados; por fim, é esclarecido o diagnóstico oftalmológico e suas possíveis repercussões sobre o desenvolvimento neuropsicomotor da criança. O psicólogo observa a relação familiar, percebendo e atendendo aflições, dúvidas a respeito da deficiência, necessidades de acompanhamento terapêutico futuro ou intervenção pontual. A fonoaudióloga observa as respostas da criança, avaliando audição, aspectos orofaciais, alterações motoras ligadas à mastigação, deglutição e respiração. Confirmada a necessidade de reabilitação, a criança é inserida no Programa e atendida em contexto ambulatorial, sendo também encaminhada para recursos da comunidade em que vive. Ressalte-se que, na maioria das vezes, somente a mãe traz a criança à avaliação; a presença de ambos os pais é menos frequente.

Após a avaliação, treze pais foram convidados a participar desta pesquisa, sendo devidamente informados; doze concordaram em participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP. Uma mãe recusou-se a participar, alegando não ter interesse, porém seu marido aceitou o convite. Participaram do estudo nove mães e três pais de dez crianças atendidas no Programa de Intervenção Precoce para Deficientes Visuais do CEPRE (Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto”), nos anos de 2009 e 2010. Todos os sujeitos da pesquisa foram entrevistados com base em roteiro semi-estruturado; sempre que possível, foram analisados outros documentos (prontuários, encaminhamentos). As entrevistas, gravadas, foram todas realizadas e transcritas pelo pesquisador; em seguida, foram lidas, relidas, buscando a imersão, para então definir as categorias de análise e realizar a análise de conteúdo. Para preservar sua identidade, os sujeitos receberam nomes fictícios.

## **Discussão**

Neste texto, optamos por apresentar os dados empíricos no decorrer da discussão, construindo um diálogo entre a teoria e o empírico. A partir da imersão nos dados, foram definidas duas categorias de análise: estigma e espelho do olhar na interação diáde mãe-filho.

## Estigma

Se um homem for levado ao seu 'ponto de ruptura' será depois incapaz de apresentar qualquer resistência. (Erving Goffman, 1974, p. 81)

Goffman (1975), em seu livro, "Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada", embasa os motivos ocultos ou não percebidos das respostas sociais, os modos pelos quais as pessoas se relacionam. Essas reflexões nos possibilitaram, no caminhar deste estudo, apreender as vivências dos pais. Durante as entrevistas, foram partilhados momentos que permitiram identificar e compreender suas demandas emocionais.

É importante ressaltar que não apenas o que está em foco é a desvantagem que o sujeito possui, mas também seus atributos, que entram em conflito com a imagem criada para um determinado tipo de indivíduo. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem (...). Estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo (Goffman, 1975, p.13).

Tais situações podem ser vivenciadas pelos pais, ao perceberem seus filhos sendo apontados por estranhos ou por familiares. Tais características situam a criança numa relação estigmatizante; também os pais serão estigmatizados e, em síntese, produz-se a família estigmatizada.

Regina e Luis, pais de Micheli, de 1 ano e 6 meses:

Ambos compareceram à avaliação inicial da filha no Programa de Intervenção Precoce. Relatam como experienciaram a descoberta da deficiência visual de Micheli; um oftalmologista diagnosticou que ela nasceu com toxoplasmose congênita, doença infecciosa que Regina lhe transmitiu durante a gestação e prejudicou sua visão.

Regina ? Doloroso (...) muito mesmo, muito difícil, então até esses dias eu achava que a culpa era minha, de ela ter pegado (...). É, porque no exame que fiz na gravidez (...), eu não tinha, não tinha daí depois eu repeti ela já tinha nascido daí o que aconteceu eu (...), daí que eu fiquei sabendo que ela também tinha e eu também né, e também mais de início um susto e em cada lugar que você vai os médicos puxam o tapete da gente em vez de animar desanima daí você fica mais assustada ainda.

Luis ? Então ela nasceu. Aí o primeiro mês, é acho que foi no segundo mês, começamos a notar que ela estava com estrabismo no olho né, o olhinho dela não parava, ficava balançando muito daí minha (...) passamos pelo pediatra e achou melhor levar ela no (...) médico do olho né.

P ? Ela estava com dois meses?

Luis ? É, dois meses, (...) dois meses e um pouquinho, aí foi lá em [nome da cidade], daí ela [Regina] levou (...), aí ela voltou aos prantos embora, porque chegou chorando o médico lá falou pra ela que a menina não ia enxergar.

P ? Como foi para vocês ouvirem isso?

Luis ? É, nós já ficamos meio assim né, também não achava que tinha um problema (...), tava (...) não achava que era tanto, achava que tinha um probleminha mas (...). Não sabia nada disso, nem pensava nisso!

O sujeito portador de um estigma sempre o terá como estandarte de sua existência; seja qual for, irá vencê-lo em todas as facetas de sua vida, podendo diminuí-lo e esvaziar seus atributos, suas virtudes. Tendo essa ideia preconcebida em mente, constrói-se uma ideologia, maquiada de teoria para explicar e legitimar a inferioridade e dar suporte aos riscos que representa, racionalizando a animosidade; ao estigmatizado só resta uma alternativa: afastar-se, isolar-se. (Goffman, 1975). Em síntese, não é totalmente humano o sujeito estigmatizado.

Amiralian (1997), pesquisadora no campo da deficiência visual, observou maneiras de amenizar o estigma; para muitos, o cego era, e ainda é, alguém que vivia em mundo de trevas e escuridão; para outros, um possuidor de dons sobrenaturais, que os tornaria capazes de conhecimentos que ultrapassam barreiras de tempo e espaço. Cumpre-se dupla função, pois ao amenizar o estigma, ameniza-se um possível mal estar ou culpa do estigmatizador. (Goffman, 1975).

Cabe agora perguntarmos: como a família estigmatizada responde a tal situação?

## Olhar Materno

Insanidade é não ser capaz de encontrar alguém que nos tolere. (Donald Woods Winnicott, 1995 p.243)

A reflexão de Winnicott sobre a importância da relação entre o olhar da mãe e o olhar do filho, indagando o que um vê quando olha para o rosto do outro, nos ajuda a entender que para esse espelho funcionar adequadamente será necessário que o bebê tenha uma mãe suficientemente boa, ou seja, aquela que consegue manter uma relação viva e verdadeira com seu filho, de forma que ao olhar para ele o enxergue, não o usando como extensão de si mesma, sendo ele apenas o local de suas projeções. É mediante o olhar da mãe, daquilo que o rosto dela espelha quando o olha que o bebê passará a ver a si próprio. Um longo e tão reconhecido processo para a construção de identidade que levou o pediatra e analista Winnicott (1975) a conceituar que o bebê que vive o fracasso dessa experiência terá dificuldade para se exprimir, mantendo suas necessidades pessoais escondidas, a fim de não ser ferido. Para ele, quem é assim tratado crescerá desconcertado em relação aos espelhos e ao que eles podem oferecer.

Winnicott, em texto de 1975, aborda os problemas e desafios que a criança cega enfrentará, por ser privada, desde o início, desse importante recurso para seu desenvolvimento. Ela precisará de uma mãe que saiba usar os outros sentidos, para poder se ver/perceber refletida e obter, como as crianças que enxergam, a mesma crença de que, por serem vistas/percebidas, existem."

Refletir sobre a fala de Winnicott nos leva, enquanto profissionais da saúde, a sermos facilitadores desse processo de interação, tão importante para o crescimento e desenvolvimento do bebê. Para tanto, devemos nos preparar para participar, colaborando na construção de oportunidades para que o encontro mãe-filho,

que se iniciou bem antes do nascimento do bebê, vá diminuindo normalmente, ao longo da vida, pelo crescimento saudável e não por um diagnóstico imprevisto, que encerra o que mal se iniciara. Profissionais da saúde devem ser capazes de orientar as mães de crianças com deficiência visual, apoiando-as no enfrentamento e superação das dificuldades para que o olhar da mãe seja, de fato, reflexo de uma criança que, por ser assim vista, existe.

#### Regina e Luis, pais de Micheli, de 1 ano e 6 meses

Na entrevista, Regina e de Luis mostraram sua dificuldade em se exprimir sobre o problema da filha, com uma fala desconexa nos momentos em que a emoção é mais intensa, com elementos que remetem às reflexões de Winnicott.

Regina ? De início eu não queria, foi um susto porque eu já tenho uma criança de 10 anos né, mas depois foi bem normal, que a gente descobriu que era uma menina eu já tinha um menino foi que correu super bem eu trabalhei até na véspera de ganhar ela.

A família viveu um momento muito traumático, quando foi diagnosticada a toxoplasmose congênita em sua filha.

Regina ? Eu senti de tudo isso (...), a minha mãe falou pra mim que graças a Deus que esse homem [médico] falou isso pra mim, se não, não tinha procurado nada, tinha ficado quietinha lá (...) teria ficado do mesmo jeito. É, é se ele não tivesse falado isso, estaria com ele, esperaria até um ano e meio que ele falou que era para esperar pra começar a usar tampão. Está aí um ano que ela já está usando e o doutor [cita o médico que atualmente acompanha a filha] falou assim que a gente está adiantado com ela dois anos do tratamento, falando que muitas crianças começam a usar com dois, três anos às vezes até quatro, estamos usando com ele desde os três meses, então assim estamos adiantados muito tempo.

Sobre o processo do descobrimento da deficiência, fala:

Regina ? Doloroso (...) muito mesmo, muito difícil, então até esses dias eu achava que a culpa era minha, de ela ter pegado toxoplasmose. Doutor [nome] é assim “ó”, ele passa uma tranquilidade pra você imensa a médica que ele já mandou (...) é assim e pronto sabe, não fala como a T.O. que é um passo, um de cada vez é estimulando e “lálálá” (...) ele falou assim “Filha a única coisa que nós sabemos é que ela anda por tudo e não bate a cabeça em nada, ela não bate nas paredes alguma coisa ela enxerga, se ela não enxergasse ela ia andar assim, segurando”. Então você vai notando que alguma coisa enxerga, pode ser que não enxergue de longe às vezes, eu chego, tem que gritar pra ela procurar, mas é você “vê” que alguma coisa ela enxerga até que bem, pega, procura as coisas dela, você fala alguma coisa pra ela, ela vai buscar sabe aonde está sabe?

Luis ? Ah! Sei lá eu viu, foi difícil isso (...) difícil porque a gente fica não sabe o que fazer, não sabe (...) que nem eu perguntei pra ela aí (...) vai perder o quê? (...) enxergando pouco a gente já sabe né que fez (...) faz brincando com ela. Saber se vai ser certo se tem chance de melhorar essas coisas.

Esses pais, desde o início da gravidez até o descobrimento da deficiência, se situaram em uma difícil dinâmica relacional com a filha, como se não fosse possível enxergá-la como de fato é. No

limite, necessitaram que um médico lhes mostrasse que a criança enxergava, por pouco que fosse, pois conseguia se locomover sem esbarrar ou cair; precisaram de um olhar clínico acolhedor, que lhes providenciou ferramentas, recursos, para enxergarem a filha. Após a devolutiva pela equipe, a mãe confia ao psicólogo achar que a orientação ainda seria pouco, sustentando: “Continuo só com isso?”.

Ao estar sensibilizada, a mãe nessa fase inicial do desenvolvimento da criança, proverá tempo para que a criança aprenda diferentes formas de lidar com o impacto de conhecer a existência de um mundo que se situa fora do seu controle mágico.

#### Dicionário

Este estudo enfatiza a importância de se deter o olhar sobre os pais de crianças com deficiência visual, pois a criança tão esperada, ou mesmo a não desejada, quando frustra expectativas e sonhos de perfeição, saúde, beleza e outros terá que enfrentar inúmeros obstáculos.

Aqui destacamos o estigma, perpassado pelos preconceitos e pela culpa; culpa pela não aceitação e por gerar uma criança defeituosa somado ao desafio de constituir sua identidade/subjetividade na ausência do espelho do olhar (materno).

Este estudo identificou que, se estas crianças têm dificuldades decorrentes de sua deficiência visual, seus pais vivenciam sentimentos e expectativas permeados de dúvidas e desconhecimento sobre a condição de seu filho deficiente; esse torvelinho é inflamado por medos, negações, rejeições. Tal relação poderá se tornar de difícil resolução, quando também as pessoas da equipe (especialistas e médicos), se misturam ao sofrimento desses pais, ou quando se distanciam, perdendo a capacidade de ajudá-los.

É necessária a formação de profissionais competentes e sua inserção nas equipes de atenção à saúde das crianças para que o diagnóstico de deficiências, especialmente as severas, seja feito o mais precocemente possível, com o encaminhamento a centros especializados em reabilitação; profissionais voltados ao acolhimento da criança, seus pais e familiares e atendimento de suas necessidades e demandas, propiciando-lhes modos de enfrentar e superar os limites impostos pela deficiência. É fundamental compartilhar com os pais o acesso e a apropriação de outras possibilidades de constituir outros espelhos; diante da privação do olhar, faz-se necessário que se estabeleçam novas maneiras de relação para a diáde mãe-filho, retirando as barreiras que impeçam a criança de constituir sua identidade/subjetividade liberta de estigmas, preconceitos e culpas.

#### **Bibliografia**

- Amiralian, M. L. T. M. (1997). Os Cegos In: Compreendendo o cego: Uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias (pp.21-73). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bazon F. V. M, Campanelli E. A. & Blascovi-Assis S. M. (2004). A importância da humanização profissional no diagnóstico das deficiências. Psicologia: Teoria e Prática.
- Bogdan, R. C & Biklen, S. K. (1994). Investigação qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.

Bradt, J. O. (1995). Tornando-se Pais: Famílias com Filhos Pequenos. In: B. Carter & M. McGoldrick. *As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar: Uma Estrutura para a Terapia Familiar*. (pp.212-222) 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.

Cobo, A. D. , Rodríguez M. G. & Bueno S. T. (2003). Personalidade e Auto-Imagem do Cego. In: Martín, M. B. & Bueno, S. T. (organizadores). *Deficiência Visual – Aspectos Psicoevolutivos e Educativos* (pp.117-124). São Paulo: Santos.

Goffman, E. (1974). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva S.A.

Goffman, E. (1975). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Maldonado, M.T. (2002). *Psicologia da Gravidez – parto e puerpério*. 16ªed. São Paulo: Saraiva.

Marchese, D.O. (2002). *Nascimento do Cidadão Diferente: Prognóstico ou Julgamento?* Dissertação de Mestrado. São Paulo: Mackenzie.

Petean E.B.L & Pina Neto J.M. (1998). Investigações em aconselhamento genético: impacto da primeira notícia - a reação dos pais à deficiência. (pp.288-295). *Revista Medicina USP*: Ribeirão Preto.

Winnicott, D. W. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. W. (1995). *Privação e Delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.

# FORMACIÓN CONTINUA Y CONOCIMIENTO PROYECTUAL EN LA TRAYECTORIA DE LOS JÓVENES.

Fevre, Roberto - Castresana, Andrea - Malluk, Cesar- Plans, Roberto

Proyecto de investigación acreditado y financiado por UBACyT. Universidad de Buenos Aires.

---

## Resumen

El mundo laboral, sus organizaciones asociadas y la formación que estos requieren están cambiando rápidamente. Es fundamental para las instituciones educativas replantearse y repensarse como organizaciones orientadas al aprendizaje permanente, que induzcan a una formación constante, durante toda la vida y en cualquier contexto.

El proyecto de investigación La competencia proyectual en la trayectoria formativa y laboral de jóvenes profesionales. Nuevas demandas y desafíos, que se desarrolla en el marco de la convocatoria UBACyT, discute estas nuevas formas de aprendizaje a partir de la exploración de las demandas laborales a jóvenes profesionales y la experiencia del curso de Conocimiento Proyectual que se dicta en el Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires.

Resulta relevante en el marco de este Proyecto, profundizar acerca de las interrelaciones que se dan entre la educación superior como generadora de conocimiento aplicado a nuestra realidad y el campo laboral en constante transformación. Esta discusión involucra a los procesos de enseñanza – aprendizaje orientados a formar competencias que permitan a los estudiantes, desarrollar una capacidad de respuesta pro activa en el campo laboral, acorde a la situación permanente de cambio, y que al mismo tiempo aporte a su formación como ciudadanos comprometidos.

## Palabras Clave

Formación, Competencias, Laboral, Colaborativo.

## Abstract

CONTINUOUS FORMATION AND PROYECTUAL KNOWLEDGE IN THE TRAJECTORY OF YOUNG PEOPLE.

The labor world, its associate organizations and the formation that these requireis changing quickly. It is fundamental that educative institutions reframe and rethink themselves like organizations oriented to the permanent learning, which induce to a constant formation, during lifetime and in any context. The investigation project “The proyectual competition in the career training and employment of young professional. New demands and challenges”, that are developed within the framework of the UBACyT call, discuss these new ways of learning from the exploration of labor demands to professional young people and the experience of Proyectual Knowledge course, that take place in the C.B.C of the University of Buenos Aires. Become relevant in the context of this Project to deepen on the interrelations that occur between the superior education which generates of applied knowledge to our reality and the labor

field in constant transformation. This discussion involves the teaching -learning processes targeted to form skills that enable students to develop a proactive response capacity in work field according to the permanent situation of change, and that at the same time contributes to its formation as committed citizens.

## Key Words

Learning Skills labor field

## El escenario institucional universitario.

En el escenario institucional universitario ha habido cambios que se seguirán profundizando en distintas direcciones.

Desde la perspectiva de Rué (2009) las instituciones destinadas a la formación y el desarrollo del conocimiento, su reproducción y su generación, modificarán su organización, funcionamiento y formas de trabajo actuales en concordancia con las transformaciones económicas, culturales y sociopolíticas de las dinámicas sociales, en un mundo cada vez más globalizado.

La llamada globalización está ya influyendo en la transformación de las Universidades. La noción de “nuevo espacio global” habilita nuevas posibilidades de cambio en una nueva relación entre instituciones superiores. En la sociedad del conocimiento, la interacción entre la actividad universitaria y el ámbito productivo empresarial privado toma una nueva dimensión y potencialidad. Rué (2009), explica también distintos grados de influencia y de relación entre universidad y el entorno productivo, afirmando que la formación universitaria, institucional y de calidad, difícilmente puede seguir siendo considerada al margen de las redes socio-productivas que dan sentido a la noción de lo local. Estos cambios estructurales e institucionales, tienen en paralelo implicancias en estudiantes y profesores, y en las múltiples articulaciones que en estas redes se generan. En este contexto, formar a los estudiantes para que sean capaces de desenvolverse en un contexto que cambia constantemente, supone un desafío clave para la educación superior actual.

En generaciones anteriores, los estudiantes tenían como objetivos, sacar buenas notas, entrar a la Universidad, recibirse en alguna carrera tradicional y utilizar los conocimientos adquiridos para conseguir un buen empleo (Zabalza, 2009). Las carreras tradicionales eran garantía de inserción laboral y social y el sistema educativo había sido pensado y organizado de esa forma. Según Pink (2009), el sistema se estructuró para producir capacidades funcionales a este esquema propias de abogados, ingenieros y contables. Si bien estas habilidades continúan siendo importantes hoy en día, resultan serlo

en menor grado, y se reconoce a un conjunto diferente de habilidades con mayor relevancia para los desafíos de la época, (Pink 2011)

Indudablemente, las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) constituyen otro factor que ha acelerado y modificado a los nuevos enfoques y a novedosas formas de aprendizaje y enseñanza.

“...Si la cultura y el conocimiento tradicional, entendidos como un continuo lineal y argumental –sustentados principalmente en el libro y otros soportes físicos como vehículo de transmisión– han sufrido durante años el asedio del mundo audiovisual, Internet parece haber acelerado su transformación de manera irreversible...” (Cerezo, 2008)

No obstante esto, a pesar de estos profundos cambios, continúa existiendo una laguna entre lo que es necesario en el mundo laboral y lo que se enseña en las Universidades. (Pink, 2009)

La experiencia desarrollada en el curso de Conocimiento Proyectual, entrena en el taller una dinámica de intercambio y construcción del conocimiento, como proceso de aprendizaje continuo. No basta con poner a un grupo a interactuar para que se produzca el aprendizaje, la colaboración en términos de construcción de conocimiento, no se produce con facilidad. En ese proceso, los estudiantes deben cuestionarse preguntas y respuestas, incluso la de sus docentes, Esta elaboración se constituye en nuevo conocimiento.

Para Álvarez et al (2005) “...El aprendizaje colaborativo traslada la responsabilidades del aprendizaje desde el profesor, como experto, al estudiante, asumiendo que el profesor es también un aprendiz...” Ken Robinson (2006) plantea que la mayoría del gran aprendizaje sucede en grupos, donde la colaboración es la fuente del crecimiento. En contraposición si se atomiza a la gente, si trabajan individualmente, creamos una especie de disyunción entre ellos y su ambiente natural de aprendizaje. Como ya se ha mencionado resulta relevante en el contexto actual adquirir la capacidad de resolver problemas complejos, de trabajar en equipo, del trabajo interdisciplinario, de contar con habilidades comunicativas y la de operar en contextos de incertidumbre.

Para articular y organizar los conocimientos en función de la formación de competencias y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma epistemológica. “Ahora bien, esta reforma es paradigmática y no programática y es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento” (Morin, 1999).

A su vez debe considerarse que, en un mundo en permanente transformación tecnológica y social, los saberes anclados en prácticas establecidas, (oficios, procedimientos técnicos, manuales, etc.) perderán vigencia al momento que los estudiantes deban aplicar estos conocimientos en un escenario renovado (Fèvre et al, 2011).

Finalmente debe reconocerse que las posiciones clave en el campo laboral, y por lo tanto las mejor remuneradas, son aquellas que operan en resolución de problemas complejos, con la concurrencia de variables múltiples que escapan y/o exceden los campos disciplinarios tradicionales. (García, 2006).

## **Expectativas y Desafíos en relación al Campo Laboral**

Pink (2009), en un estudio que comparó las actitudes de los directores de escuelas de negocios y los empresarios, comenta: los directores definieron la creatividad como algo asociado a la “resolución de problemas”, mientras que los potenciales empleadores la definieron como “identificación de problemas”.

En el marco del proyecto de investigación UBACyT mencionado, se realizaron entrevistas a jóvenes recientemente incorporados al mercado laboral, y a profesionales en ejercicio, que desempeñan el rol de empleadores. Algunos de los rasgos salientes de la investigación que aún está en proceso, con relación a la formación, es que los jóvenes profesionales entienden como parte de su formación a las primeras experiencias laborales. Es decir consideran que es lógico iniciarse en la tarea sin dominarla, e ir aumentando en la experiencia su propia idoneidad. Incluso en esta dinámica aparece con cierta recurrencia la valoración positiva respecto de cambiar de empleo frecuentemente, como forma de aprender y capacitarse en diferentes tareas y roles. En contraposición, en los empleadores entrevistados, surge la interpretación sobre este mismo fenómeno como rasgo negativo, que identifica a una formación deficiente o insuficiente, que en algunos casos requiere de una instancia que debió aportar la universidad, y en otros a una actitud de falta de compromiso del empleado.

Respecto al trabajo en equipo o colaborativo, empleadores y jóvenes profesionales destacaron la importancia y el valor estratégico que se reconoce a esta capacidad; y como esta capacidad resulta relevante al momento de desempeñar eficazmente la tarea, así como también cuando se trata de procesos de aprendizaje en el plano personal.

“(...)saber interactuar con otras áreas, encontrar la vuelta a la tarea de coordinar entre distintas áreas, eso es más difícil; la universidad no te lo da. Se trabaja en equipo en trabajos prácticos en armar proyectos, pero no alcanza (...)”[1]

Esta caracterización resulta aún más relevante en aquellas actividades vinculadas al proyecto, dado que la interacción entre los distintos especialistas y los múltiples actores involucrados, demandan de capacidades empáticas y proactivas en todos los niveles de actuación.

La empatía según Pink (2009) “...es la capacidad de imaginarse en el lugar de otra persona e intuir lo que siente...exige sintonizar...La empatía nos permite ver el punto de vista de la otra parte en las discusiones...es algo que hacemos de forma muy espontánea...”. La empatía como destreza, requiere de instancias formativas que la estimulen. Dado que hablamos de proyectos y de interacción esto supone también pensar en el otro (como cliente, asesor, desarrollador, proveedor, asociado, operario, etc.) y poder comprender e interpretar sus verdaderas expectativas y necesidades. Competencia en trabajo en equipo también involucra a la capacidad de comprender de los demás, cómo operan, fortalezas y debilidades, individuales y del grupo, qué los motiva y cuáles son las relaciones entre quien lo forman. Operar en equipo adecuadamente resulta una capacidad particularmente valorada tanto por empleadores como por los jóvenes profesionales, devenida en forma de ética que permite comprender a otros seres humanos y que nos conecta más allá de las diferencias.

En cuanto a la proactividad, mayoritariamente los empleadores la valoran positivamente como una actitud clave en relación a la eficiencia, a la vez que los jóvenes profesionales reconocen que operar proactivamente es indispensable en ámbitos laborales ligados a la resolución de problemas.

“(.. .) lo que demandan es pro actividad, que significa voluntad propia de salir a hacer cosas y no esperar que alguien venga a decirte que hacer, si bien siempre tendrás una guía, es valorada la iniciativa de arrancar por sí mismo, de buscar de generar de proponer tus propias ideas para resolver problemas.”[2]

En algún caso incluso, en la opinión de empleadores surgió una fuerte identificación entre el compromiso con la tarea y la organización, y la pro actividad:

“que sea (el empleado) proactivo, que le ponga sangre al tema (...)”

Incluso aparece como necesaria la interacción entre proactividad como condición necesaria para la formación permanente:

“(.. .) es importante que muestren pro actividad, que sean abiertos, con muchas ganas de aprender (...)”[3]

En este sentido los talleres del curso de Conocimiento Proyectual, están orientados permanentemente a trabajar en entornos que favorecen la construcción de conocimiento colaborativo. Por ejemplo, las modalidades de trabajo para las tareas en taller, permiten la actuación en equipo, con dos o más estudiantes trabajando en el mismo problema/consigna en complementariedad y sincronía. Las formas de participación y la distribución de los roles que van cambiando en el desarrollo del ejercicio, posibilitan establecer responsabilidades disímiles alternativamente, que favorecen las condiciones del aprendizaje en equipo y en situaciones colaborativas, pero también donde cada uno es responsable de su propio trabajo. No obstante, la mayoría de las actividades que se plantean, en virtud de su naturaleza proyectual, exigen una impronta personal que garantice un imprescindible desarrollo de la subjetividad. (Fèvre, 2008)

“Es muy importante el intercambio y el trabajo en equipo. Frente a un problema se generan diversas miradas, puntos de vistas que amplían la capacidad de resolver. Me ha pasado muchas veces que llegar a un resultado, fue gracias al proceso en el que una propuesta de una persona, llevo a que otro propusiera, y a que otro propusiera y así sucesivamente, hasta llegar a una resolución o una idea misma. Este encadenamiento hacia el resultado no hubiese sido posible sin la multiplicidad de voces. Una idea lleva a otra idea, no sólo eso sino que tiene el respaldo de un equipo trabajo (...)”[4]

Consideraciones similares respecto de la potencialidad del trabajo en equipo también surgen de la opinión de empleadores y profesionales a cargo de equipos de trabajo.

Algunos autores como Zabalza (2009) plantean que la formación académica se completa necesariamente con una instancia de formación en el campo laboral (formación en servicio). Este criterio ha dado pie a la generalización de pasantías en espacios laborales, en general en las instancias finales de las carreras de grado. Una opinión generalizada entre los entrevistados se orienta

en este sentido, considerando que la formación universitaria requiere de un completamiento en las tareas específicas de la profesión. A la vez esta opinión valoriza particularmente en esta capacitación, al entrenamiento en trabajo en equipo, resolución de problemas reales y aprendizaje en acción.

“(.. .) evaluamos especialmente su capacidad de diseñar estrategias para resolver problemas, interesa que sepa arriesgarse, pensar y comprometerse con el trabajo del equipo.” [5]

### **Empleabilidad, capacitación continua y conocimiento proyectual.**

El reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales no sólo se están convirtiendo en una práctica habitual en los países desarrollados, sino que están obligando a reevaluar postulados y certidumbres vigentes en el campo de la educación (Medina Fernández et al, 2009). En este contexto, resultan sumamente vigentes los objetivos del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, que plantea que el estudiante afiance sus conocimientos y habilidades en el uso de diversos lenguajes y en el manejo de información; que se oriente hacia una elección de carrera adecuada, desde el punto de vista personal, y hacia una futura ubicación profesional relacionada con la comunidad; que asuma la responsabilidad del aprendizaje de modo de iniciarse en la educación permanente universitaria; que tome conciencia del trabajo grupal e interdisciplinario; que se inicie en el conocimiento científico de diversas disciplinas y en la interpretación de sus fundamentos filosóficos, epistemológicos y metodológicos; que adquiera una visión interdisciplinaria respecto de las distintas áreas del conocimiento; y que se acerque a los problemas reales con un enfoque sistemático y metodológico.

En este marco, aprendizajes y experiencias ligados a la capacidad de proyectar resultan valiosos para los jóvenes que se insertan en el mercado laboral, aún y sobre todo cuando la mayoría de ellos no lleguen a completar su carrera de grado.

Antes les era fácil conseguir un empleo a las personas que pasaban por la universidad, pero hoy, la empleabilidad presenta otras complejidades, y tener un título universitario mejora las posibilidades pero no garantiza automáticamente un empleo.

En este sentido, se perciben algunos cambios incipientes por el momento, pero significativos en el ámbito del propio conocimiento y la preparación de los futuros profesionales (formación por competencias). Un nuevo enfoque posibilitaría cambiar de una universidad excesivamente centrada en el conocimiento teórico, a un modelo de universidad que integre a la formación teórica con los desafíos propios de la época. Al respecto deben considerarse escenarios de trabajo profesional que incorporan complejidades crecientes (económicas, sociales, ambientales, tecnológicas, etc.), con una dinámica que excede la propia especificidad de las disciplinas tradicionales en forma incremental, y que por tanto requiere de prácticas cada vez más asociadas a la formación continua y la transdisciplinariedad.

Una apreciación generalizada que surge entre los jóvenes profesionales convocados en el marco del proyecto de investigación, es que la formación universitaria requiere de un completamiento en las tareas específicas de la profesión, que permita relacionar con más claridad los contenidos del conocimiento adquirido en el aula.

“(.. ) lo que estudias en la Facultad no tiene que ver con el afuera. Las materias duras que ves en la Facultad afuera no tienen nada que ver. No adquirís el verdadero conocimiento, sólo adquirís en el mejor de los casos dosis de teoría.

La facultad es la línea de tierra, es el punto de partida a partir de allí tiene que ver con las herramientas que vas adquiriendo con lo que aprendes en los trabajos y lo que necesitas saber a partir de buscarlo vos.(..)”[6]

De muchas de las expresiones recogidas en relación a esta temática, se desprende también el valor formativo de la autonomía y de la necesidad de la formación continua y el aprendizaje permanente.

Asociadas a la proactividad, capacidades como las de dar respuestas creativas, de observación e improvisación para la solución de problemas, son valoradas positivamente por los empleadores.

“(.. ) lo que importa es la cabeza, en las entrevistas (para selección de personal) no te preguntan por el título sino por la creatividad, no te pagan por el título, en este momento lo que importa es tu porfolio... tu cabeza...

...ahora terminé la facultad. Para mí el título “era importante”· hice muchas cosas. El pos grado no pesa tanto sino lo que sos. En el mercado laboral importa mucho cómo sos más que lo que sabes. Tenés la necesidad de formarte por fuera de la facultad siempre, sino no alcanza, hoy los títulos no son el 100%, sino privilegian lo que podés hacer y resolver, como te manejas en situaciones de no saber y lo mismo resolverlo (...)”[7]

El aprendizaje, entendido como un cambio en la comprensión basado en la indagación y el debate, involucra a los individuos en una cultura de la investigación (la investigación de fenómenos reales), a la vez que fomenta el desarrollo de habilidades intelectuales que generan nuevos conocimientos.

En este sentido podemos agregar, que no solo los individuos aprenden, sino también las organizaciones. Situado el conocimiento en contexto, se hace centro en nuevos procesos de enseñanza aprendizaje donde las mismas organizaciones académicas se transforman en organizaciones que aprenden, donde cada espacio debe funcionar como un centro de investigación y desarrollo.

## Conclusiones

*“Aquello que se aprende más solidamente y que se recuerda mejor, es aquello que se aprende, de alguna manera, por sí mismo.”  
E. Kant*

El mercado laboral hoy, pero también el contexto más amplio en el que deben desenvolverse los jóvenes, requieren de un perfil dúctil, ágil, capaz de dar respuesta en temas que a veces conoce poco, pero que necesita abordar. Para esto deberá ser capaz de aprender, participar y trabajar en equipo reconociendo liderazgos de otros o afrontando el propio.

Esto implica para la trayectoria subjetiva, la modificación de esquemas interpretativos, explicativos y valorativos, y requiere la reformulación de prácticas y procesos. Estamos frente a un escenario local y global

sumamente competitivo y de complejidad creciente, que demanda actualización y formación continua, ampliaciones disciplinares y conocimientos diferentes, muchos de los cuales deben reformularse sobre la marcha.

Para la universidad, ofrecer una buena formación, supone un cambio en los modelos centrados en la enseñanza académica tradicional en favor de estrategias que fortalezcan las dinámicas de aprendizaje, y que van mucho más allá del trabajo de un profesor que organiza contenidos. Por el contrario con este encuadre, el foco debería centrarse en profundizar la autogestión formativa que en la coyuntura actual exige desarrollar capacidades y hábitos inmersos en la investigación permanente.

Esta orientación, resulta particularmente relevante en las instancias iniciales de la formación universitaria, teniendo en cuenta que por un lado el estudiante se debe insertar en un proceso de aprendizaje que le exigirá estas capacidades; por otro, la mayoría de los estudiantes en nuestro medio se inserta en el mundo laboral sin alcanzar el título de grado donde sus posibilidades se verán favorecidas en la medida que haya adquirido esas capacidades. Que esta inserción sea exitosa, también es un desafío para nuestra universidad.

El curso de Conocimiento Proyectual en los inicios de su formación superior, pretende aportar a construir las bases de una dinámica de aprendizaje que incorpore a la investigación y la autogestión desde el principio de su trayectoria.

## Notas:

[1] Expresiones de jóvenes profesionales entrevistados en el marco del proyecto de investigación La competencia proyectual en la trayectoria formativa y laboral de jóvenes profesionales. Nuevas demandas y desafíos, que se desarrolla dentro de la convocatoria UBACyT de la Universidad de Buenos Aires.

[2] Ibidem

[3] Opinión de un profesional empleador entrevistado en el marco del proyecto de investigación mencionado.

[4] Opinión de un joven profesional integrante de un equipo de diseño de software entrevistado en el marco del proyecto de investigación La competencia proyectual en la trayectoria formativa y laboral de jóvenes profesionales. Nuevas demandas y desafíos, que se desarrolla dentro de la convocatoria UBACyT de la Universidad de Buenos Aires.

[5] Opinión de un profesional empleador entrevistado en el marco del proyecto de investigación mencionado.

[6] Opinión de un joven profesional entrevistado en el marco del proyecto de investigación mencionado.

[7] Expresiones de jóvenes profesionales entrevistados en el marco del proyecto de investigación mencionado.

## Bibliografía

Álvarez, Isabel, Ayuste, Ana, Gros, Begoña, Guerra, Vania y Romañá, Teresa, 2005. “Construir Conocimiento con Soporte Tecnológico para un Aprendizaje Colaborativo”. Universidad de Barcelona, España. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Cerezo, José M. 2009. “Hacia un nuevo paradigma. La era de la información fragmentada”. Revista TELOS. Cuadernos de comunicación e innovación. Fundación Telefónica, Buenos Aires, Argentina.

Fèvre, R.; Castresana, A.; Facchinetti, M.; Plans, R. 2008. “Subjetividad en el proceso de aprendizaje”. 4ª Jornada Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior. Centro Universitario Paternal. Ed. CBC.

Buenos Aires, Argentina.

Fèvre, R. 2010. "Transdisciplina y competencia en nuestra universidad". Revista ISEL, Instituto Superior de Lomas de Zamora. Lomas de Zamora, Argentina.

Fèvre, R.; Faccio, C; Facchinetti, M.; Kuschnir, G.; 2011. "Aprendizaje transdisciplinario en el campo proyectual". Rol de la Subjetividad en el Aprendizaje Proyectual. III Congreso de Investigaciones de la Facultad de Psicología UBA, "Interrogantes y Respuestas de la Psicología a las Problemáticas Sociales Actuales", Buenos Aires, (ISSN 1669-5097, formato CD-ROM).

García, R. 2006. "Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria". Gedisa, Barcelona.

Kant, E. 1803. Tratado de Pedagogía. Citado en Rué, Joan 2009 "El Aprendizaje Autónomo en Educación Superior". España: Narcea, S. A. de Ediciones. ISBN: 978-84-277-1632-2

Medina Fernández, O y Sanz Fernández, F. 2009. "Los sistemas de reconocimiento y acreditación de los aprendizajes no formales e informales: referencias históricas, funciones socioeducativas y perspectiva teórica". Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Revista de Educación, ISSN 0034-8082, Nº 348.

Morin, Edgar. 1999 "Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro", Ed. UNESCO, París.

Pink, Daniel. 2008. "Una mente nueva". Ediciones Kantolla. España.

Pink, Daniel. 2011. Charla inaugural sobre la evolución del aprendizaje [Wharton Evolution of Learning Symposium] <http://www.wharton.upenn.edu/evol/velearning/index.cfm>. Abril 2011. Fuente: Universia Knowledge@Wharton.

Robinson, Ken. 2006. Charla Editada en video HQ 1/2 en TED. "Las Escuelas matan la Creatividad".

Rué, Joan 2009 "El Aprendizaje Autónomo en Educación Superior". España: Narcea, S. A. de Ediciones. ISBN: 978-84-277-1632-2-

Zabalza, Miguel Ángel. 2009. "Competencias Docentes". Universidad de Santiago de Compostela, España. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia.

Zabalza, Miguel Angel. 2009. "Competencias Docentes". Universidad de Santiago de Compostela, España. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia.

# PSICOLOGÍA: EL SENTIDO DE LA PROFESIÓN. LOS OBSTÁCULOS, LÍMITES Y RIESGOS. PUESTA EN VALOR DEL PSICÓLOGO COMO ARTESANO IMPERFECTO.

Franco, Jorge Cesar - Armentano, Fabian Marcelo - Marano, Carlos Alberto - Mancuso, Maria;  
Khoury Biraben, Diego - Sarmiento, Alfredo José - Vega, Viviana - Barrionuevo, José

Instituto de Psicología

---

## Resumen

La intención es obtener un valor para el rol profesional. La actual "sociedad de riesgo" nos interroga acerca de nuestro tipo de intervención en procesos psicológicos. Tratamos las intenciones del individuo. Asimismo, evaluar el impacto de los grupos, los sistemas y la historia. La presión constante de las interacciones sociales y las reacciones hacia los otros y la sociedad. La psicología científica no pertenece a las humanidades. Tiene un status multidisciplinario y no debe ser una psicología lega (popular). El mayor problema a investigar es la relación mente-cuerpo-cerebro-cultura. La puesta en valor considera los aspectos tácitos, implícitos y empíricos de nuestro rol profesional. El impacto es el aprendizaje, lento, pues los resultados son a largo plazo. Hay demanda masiva en todas las especialidades. El modo como se lleva a cabo la práctica y la aplicación de instrumentos, supone destrezas con el pensamiento, la imaginación, así como motivación y talento. Los aspectos artesanales están ligados a la creatividad y al estilo. No es factible comunicar el talento. Se trata de detectar indicadores de valor cuantitativo y cualitativo. El precio es el valor manifiesto de mercado. El proyecto procura hallar una escala de valores alternativos.

## Palabras Clave

Valor, Juicio, Multidisciplinaria, Artesano.

## Abstract

PSYCHOLOGY: THE MEANING OF THE PROFESSION. THE OBSTACLES, LIMITS AND RISKS. ENHANCEMENT OF THE PSYCHOLOGIST AS AN IMPERFECT ARTISAN

The intention is to obtain a value for the professional role. The current "risk society" questions us about our intervention in psychological processes. These are: the individual intentions. So too we must evaluate the impact of the groups, systems, and the history about the person. The constant pressure of social interactions and reactions to others and society. Scientific psychology does not belong to the humanities. It has a multidisciplinary status. It should not be a lay (popular) psychology. Today we face the biggest problem to investigate what is the mind-body-brain-culture relation.

The enhancement is to consider the aspects of tacit, implicit and empirical of our professional role. The impact we produce is learning,

slowly, as the results are long term. There is massive demand in all specialties. The way we carried out the practice and instruments appliance, is the thinking skills, imagination, as well as motivation and talent. Craft aspects are linked to creativity and style.

This is to find indicators of quantitative and qualitative value. The price shown is the market value. The project seeks to find a range of alternative values.

## Key Words

Value Wise Multidisciplinary Craftsman

## Introducción

Un panorama muestra, con importantes cambios en el ejercicio de la profesión actual, que implica una la revisión del estado del arte. La clasificación bibliográfica, así como las publicaciones pertinentes, son ejemplos. Ésta investigación es continuación de dos anteriores: El cambio Psíquico 2001-2003 y 2004-2007 y La Innovación Tecnológica 2008-2010. El rol artesanal y la exploración sobre su valor, es el eje de la presente. Nuestra intención es reubicar y valorizar la profesión en un mundo globalizado, con ideologías heterogéneas, instituciones frágiles y demandas sociales sin medida.

La tarea profesional tiene aspectos artesanales. El conocimiento de los artesanos es conocimiento tácito. Saber cómo hacer una cosa, pero no poder verbalizarlo. La puesta en valor, procura precisar el rol, describiendo sus componentes tácitos, implícitos y empíricos. Luego se desarrollan conjeturas, se delimitan problemas y se ejecutan las tareas a realizar durante la investigación.

Una familia de palabras que faciliten la presentación de la hipótesis: "Arte, artesanía, arte de gobernar, arquitectura, arete, animal laborans, artificio" son conceptos que conducen a un resultado: "La Producción" de bienes y procesos. Los hitos intelectuales que se ocupan de "la producción" van desde Aristóteles hasta Galbraith y Amartya Sen. El valor de la producción es un tema del cual se ocupa la Justicia y la Economía, pero no hay resultados definitivos. El ejercicio rol tiene intangibles de difícil definición.

La dinámica central en el proceso de producción es la innovación tecnológica. En nuestra ciencia, es el estudio de los procesos y métodos aplicables a la producción del cambio psíquico, para

obtener resultados en bienes tangibles y desempeños de rol, de máxima calidad y valor. La Innovación es una acción que incluye el conocimiento de los elementos básicos y su elaboración, hasta obtener el servicio, instalado en el mercado con precio, al alcance de todos los agentes.

Los artesanos se clasifican en oficios. La jerarquía y el secreto son los factores centrales del aprendizaje. Se inicia en la prehistoria en talleres con aprendices, dirigidos por maestros. Las Universidades son la última versión de los primitivos talleres. Desde el zapatero Sócrates hasta Kary Mullis (Premio Nobel de Medicina 1993) quien es el creador de la reacción en cadena de la polimerasa -PCR, que permite multiplicar el ADN en forma exponencial para la clonación de órganos-. A la vez, logró hacer visible huellas genéticas de ADN, para comparación de relaciones de parentesco.

La Profesión-Licenciatura es un oficio, ¿artesanal? Se entremezcla con otros oficios, mecánicos y manual; pedagogos, ingenieros, el médico y los jueces. La descripción y desempeño del rol del psicólogo en el S. XXI es el punto de partida. Cómo obtener resultados eficaces, es primordial. El juicio moral (“lo que es mejor”), la excelencia (arete) es una meta aún resuelta, en discusión. La puesta en valor del desempeño hoy es el objetivo. El punto de partida es la historia profesional y las opiniones (doxa) y creencias de los colegas. El tema es vasto. La delimitación en el espacio (zona Metropolitana y comparaciones con otras regiones del país). El tiempo, la historia del desempeño de los entrevistados. Las fuentes son definidas por nuestros colegas universitarios de las especialidades. Hay textos clásicos sobre historia del rol profesional (pocos); biografías elegidas y autores relevantes (Rodrigué 2011; Ulloa 1995). Hoy presentes (Kesselman 1998) y específicos (Whitaker y Napier 1982), en disciplinas afines y variadas con, sociólogos, filósofos, biólogos, físicos, ingenieros (Bunge, 1999; 2004). La historia de los artesanos se confunde con la historia de la sociedad y es motivo de interés primordial (Sennett, 2010). Los dos conceptos a dilucidar en su alcance son: “valor” y “Juicio”. Ambos son indispensables para describir, clasificar e interpretar el concepto de información. Toda información es procesada por medio. Este término “significa casi cualquier cosa, desde cierres relámpago hasta tarjetas de crédito” (Brand 1988), citando a McLuhan.

El concepto de valor se despeja desde una perspectiva filosófica. El valor como esencia y forma, el valor como acto de la gente y los diversos órdenes del valor, tema que supera el alcance del presente trabajo (Ruyer, 1952), (traducido al español 1969). El concepto de juicio como “proceso mental por medio del cual decidimos conscientemente que algo es de un modo u otro”. O bien, juicio es un “acto mental por medio del cual pensamos un enunciado” (Ferrater Mora, 1970). Kant discutió la producción de obras de arte en su relación con el gusto, que juzga y decide sobre ellas. Para observar las obras y juzgarlas deben existir espectadores. Kant está convencido que el mundo sería un desierto sin el hombre y para él un mundo sin el hombre, quiere decir, sin espectadores (Arendt, 2010) citando a Kant.

Para Kant el sentido común es el sentido propiamente humano. “El único síntoma de la locura es la pérdida del sentido común y el sentido privado lógico...” “El gusto es ese sentido comunitario...” “Esto es bello”, es un juicio moral y si es comunicable es imparcial, que se define como desinterés, y esto hace a lo bello interesante solo en sociedad. El juicio es sobre “lo bello”, que dispara el “sentimiento” y el cambio. “Bello, es lo que me place en el bello juicio”. (Kant,

1968). Cuanto más comunicable es la idea tanto mayor será el valor del objeto. La comunicabilidad general “agranda casi infinitamente su valor” y genera un “pacto originario”, o sea, una humanidad unida.

La síntesis de estas soluciones teóricas son “el descubrimiento del juicio como una nueva facultad humana que da lugar” (Arendt, 2005) a que Kant afirme “es algo más que el gusto lo que va a discernir entre lo bello y lo feo; pero la cuestión (moral) del bien y del mal no será resuelta ni por gusto ni por el juicio, sino solo por la razón”. (Arendt, 2010, p. 453; cita de “Escritos políticos póstumos”).

## Objetivos e hipótesis

La ciencia no tiene fronteras. Es un proceso que va de la mano con los nuevos límites de la mente en permanente expansión y coincide con el desarrollo y la función de la ciencia y la psicología. La adecuación y competencia del rol del psicólogo es un desafío. Nuestro objetivo es presentar un resultado que acote las actuales características de su desempeño y su impacto sobre el usuario y sobre la comunidad. Se procura establecer una relación con los orígenes de su interés por la psicología como disciplina, qué metas se fijó y qué resultados obtuvo.

Fundan este propósito encontrar nuevas preguntas aún sin respuestas y buscar para los nuevos objetos clínicos (Bauleo) y de otras especialidades, soluciones factibles y eficaces.

La percepción del sentido del trabajo en psicología es la vía lógica para su legitimidad. El valor que se le otorga al trabajo la sustenta. Logros, reconocimiento y éxito son una muestra del desarrollo y expansión del rol. Estos resultados tienen una repercusión emocional intensa. Es un tema poco desarrollado. Hay excepciones en las bibliografías, algunas ejemplares (Rodrigué, 1996). O autobiografías casi literarias, como el ejemplo de I. Yalom. El punto de vista que sostenemos es que las emociones son respuestas valiosas por su potencial para diferenciar lo importante. El juicio de uno mismo sobre las emociones productos del comportamiento es parte sustancial de la ética personal y profesional (Damasio, 2005) (Nussbaum, 2008). En el mismo sentido. Bruner (Curto, 2006) rescata la afectividad y procura integrar los aspectos cognitivos con los emocionales, esto es, desde la neurociencia hasta los clásicos del cognitivismo, las emociones deben ser integradas en una totalidad cuyo mejor ejemplo es la obra de Nussbaum (2008).

¿Cuáles son los sentimientos del psicólogo? Esto constituye un interrogante central que nos puede orientar en su historia de la relación con la profesión. Damasio describe la secuencia evolutiva de ensamble entre la emoción y el sentimiento, donde la emoción fue el punto de partida, pero en el principio de la emoción fue la acción (Damasio, 2005). A la acción profesional nos dirigimos.

## Tipo de investigación

Se trata de un estudio de tipo exploratorio-descriptivo, en el que se utilizarán una variedad de técnicas de recolección de datos, tanto cualitativa como cuantitativa, durante los 3 años de ejecución del proyecto, dado que la población a la que se dirige serán los colegas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y del interior del país. También forma parte de la población a estudiar el público usuario en general de las mismas regiones geográficas, que represente a distintos sectores de la población que requieren de los servicios profesionales en sus distintas especialidades.

Las diferentes técnicas cuantitativas a administrar serán: encuestas, escalas Likert y sondeos de opinión, que se procesarán utilizando las herramientas estadísticas,

La estrategia cuantitativa implica relevar datos sobre diferentes variables: edad, género, nivel socioeconómico, universidad en la que estudió, antigüedad en la profesión, área(s) de la disciplina en la que ejerce la profesión, formación de posgrado, pertenencia institucional, principales autores consultados.

Entre las técnicas cualitativas se utilizará la entrevista semidirigida, el focus group, y el análisis de las instituciones en las que profesionales y usuarios reciben y ofrecen servicios profesionales, así como otras dedicadas a la formación de los psicólogos.

El análisis de instituciones donde los profesionales hayan participado, incluirá la zona, los edificios, el personal que trabajaba, la población a la que se ofrecen los servicios profesionales otras técnicas más los informes pautados, talleres, informantes clave.

Esta triangulación cualitativa y cuantitativa se complementa con el análisis de documentos, como fuente secundaria: normativas, procedimientos, planes de estudio y de formación, bibliografía utilizada o consultada, cuerpo docente, utilización de diversos recursos en la actividad profesional y de formación (videos, fotografías, propagandas).

Se pueden utilizar informe pautado en el caso de abordar instituciones que cuenten con una familia de proyectos (clusters), por ejemplo: una facultad, una intendencia, una fundación, en donde con un formulario diseñado se solicite información ya existente y que atienda a nuestros objetivos. El análisis institucional es cuali o cuanti, salvo en ciertos casos como cantidad de inscriptos (ejemplo: escuelas) o ambas.

La observación en el terreno consiste en el seguimiento de el sujeto en el ambiente y su familia, complementaria de la anterior y si es que fuera necesaria como recurso para completar entrevistas con actores importantes.

## **Teorías y Estado Actual**

La puesta en valor consiste en considerar al objeto en cuestión en los aspectos tácitos, implícitos y empíricos. El impacto que el conocimiento del aprendizaje y su transferencia por su competencia es lento, pues los resultados se aprecian a largo plazo. Asimismo el desempeño en general se lleva a cabo localmente y los efectos se perciben en la comunidad. El discurso terapéutico del psicólogo es una presencia "natural" (Smith, 2011). ¿Cuál es su valor? Los aspectos implícitos en la experiencia, se enfrenta a una demanda masiva de atención en todas las especialidades y da como resultado un problema. Integrar y conocer la relación existente entre cuerpo-mente-cerebro-cultura (Clark, 1999). El aspecto artesanal se encuentra ligado a la creatividad y al estilo.

El modo como se lleva a cabo la práctica y la aplicación de las herramientas a disposición. Esto supone destrezas con el pensamiento, la imaginación, así como la motivación y el talento que puede llevar el ejercicio a una obsesión.

Los historiadores aportan el informe que V. Bush el 17-11-1944 le presentó al Presidente Roosevelt (USA). "La oficina de investigación y desarrollo científico, de la cual usted es Director, presenta "un experimento único de trabajo en equipo" y cooperación para la coordinación de la investigación científica y la aplicación del conocimiento científico existente a la solución de los problemas técnicos de primera importancia en la guerra".

El original emprendimiento inspirado en el Dr. E. Guevara y llevado a cabo por el periodista Jorge Masetti, que no fue modesto, ni por el objetivo (la revolución) ni por sus consecuencias (aún perduran penosamente), sucedió en el ámbito de estudio de las ciencias sociales y de la psicología social, así como de la economía y la guerra, consistió en la creación y puesta en marcha del E. G. P. (Rot), quien inicia sus acciones de guerra de guerrillas exactamente el 21 de junio de 1963 tal como lo recuerda un miembro del grupo, que sobrevive: "Entrábamos a un país inmenso por un costado ignoto (un vado del Río Bermejo en Salta), sin que nadie nos llamara y sin que nos esperara nadie" (Ciro Bustos, citado por Rot, 2010). Este experimento fracasará. Aún estamos a la espera de investigaciones científicas acerca de estos sucesos importantes.

El trabajo psicológico lo alientan las mismas intenciones, siendo sus instrumentos, totalmente diferente. Un instrumento que podemos mejorar como ejemplo es el de la "ternura" desarrollado con relación a los hijos de desaparecidos adoptados en circunstancias ilegales (Ulloa, 1996). El aporte citado tiene características científicas, y ha sido citado por otros colegas en la recuperación y readecuación de los hijos en cuestión.

Un interrogante es la formación del psicólogo y la preparación del joven graduado. Lo tenemos en cuenta. El proceso innovador de alta intensidad requiere variados aportes, siendo éste una de las metas que nos proponemos. Un esquema del World Bank se pregunta "cómo crear una oportunidad", hacer elecciones inteligentes, que logren un impacto significativo y poder presentar como trabajamos (los psicólogos) (IFC – WBGroup, 09). Surgen así interrogantes que entendemos no se han resuelto. Estos interrogantes son oportunidades que pretendemos aprovechar. ¿Cómo poder tomar decisiones inteligentes que hagan a los fines de lograr mayor competencia profesional? ¿Estamos procurando crear artesanos o psicólogos estandarizados eficaces? Desarrollar buenas prácticas institucionales que no mortifiquen (Ulloa, 95) a los miembros de las instituciones.

Los profesores con especialidad forense, doctores Sarmiento y Varela, miembros del equipo, plantearon que el desafío pasa por la objetividad jurídica frente a la problemática conflictiva que se debate en el medio judicial. A la vez, que la trasgresión se convierte en el tema más difícil para lograr promover y sostener el cambio psíquico.

La Socióloga María Mancuso, miembro del equipo recuerda que la emergencia de las TIC's son una situación irreversible que se debe tener en cuenta en la educación, la reforma del estado y los terrenos de lo privado y familiar. La colega Viviana Vega, profesora de Metodología en Facultad de Ciencias Sociales, miembro del equipo enumera las variables a tener en cuenta para establecer el valor + o - del psicólogo como artesano.

El profesor de didáctica Lic. Carlos Marano, miembro del equipo, aporta la perspectiva que permite problematizar y reconceptualizar

los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las técnicas plantean la construcción de instrumentos necesarios que nos permitan cuantificar, en tanto la otras colegas -Lics. Filippi y Wettengel- retraducen en términos de innovación tecnológica, los cambios a llevar a cabo en el aula. El especialista en adolescencia Dr. José Barrionuevo, parte de un enfoque centrado en la “falta” del adolescente y en la necesidad de crear, inventar todas las posibilidades para ayudar al joven a cruzar la zona de más alta turbulencia emocional. En el caso en que pudiéramos dar con algún resultado razonable, cierto y real acerca del valor sentimental del psicólogo (Damasio, 2005), estaríamos en condiciones de poder reformular los nuevos límites de nuestra ciencia. La originalidad de la propuesta es describir los obstáculos a la competencia profesional y las limitaciones que impone a los originales sueños vocacionales centrados en los grupos operativos (Pichón), la relación de marxismo con psicoanálisis (Bleger), la absoluta novedad de la teoría de la comunicación aplicada al psicoanálisis (Lieberman) o en aquel tiempo, la desconocida experiencia de la comunidad terapéutica (Rodríguez, 1996) a los desafíos técnicos y científicos del presente.

La idea es que, a partir de la reconstrucción del pasado, que se lleva a cabo artesanalmente, el psicólogo sociable y habilidoso esté en condiciones de predecir el futuro (Vilma Patel y Guy Groen) de sus usuarios, competencia nada desdeñable por el valor implícito que ella tiene. El joven novato, recién recibido, aplicará las reglas con escrupulosidad, pero poco verá de lo que ha de pasar a su cliente, la predicción implica automáticamente la posibilidad de brindar un consejo u orientación, que basada en la experiencia más el conocimiento objetivo por medio de los datos que aportan los sujetos, son los que le permiten al profesional no solamente curar y reparar sino además percibir su largo brazo al futuro, lo cual aporta una cuota de valor nada desdeñable (Sennett, 2010). Es posible imaginar el impacto múltiple que puede generar en una comunidad una corporación capacitada para mirar el porvenir.

Los italianos del laboratorio de Parma (Iacoboni, 2009), son conocidos por las neuronas espejo. Han descubierto que aprendemos por imitación. Esto confirma las hipótesis de Tarde, en Francia, a las cuales se refieren en importantes aportes (Latour, 2008)(a), (Latour y Epinay, 2009)(b), (Álvaro y Garrido, 2003), y que nos lleva a hacer referencia al futuro que vendrá. (Tarde, 2002).

Lo que continúa es el talento, que comenzó en Francia con los iluministas (Sollers, 2004) y que en el Río de la Plata está teatralmente representado, no por Shakespeare, sino más modestamente, por el uruguayo Florencio Sanchez (1902), con “M’hijo el doctor”. De estos hijos nos ocupamos los psicólogos, a través de la orientación vocacional, que los padres pagan ansiosamente, para saber si el chico (o chica), puede llegar a ser un doctor. Diana Aisenson se ocupa a nivel internacional de la juventud y de la pobreza, procurando que el sueño de F. Sanchez, pueda ser una realidad para otros chicos de América Latina (Aisenson, 2005).

Alonso (2008), en Argentina relevó que hay un psicólogo cada 690 habitantes. Pero en actividad, cada 100.000 habitantes hay 145, siendo el 85% de estos, 123, son mujeres. Imaginemos, qué puede producir una trama psicológica semejante a una red de energía, organizada como una “corporación equivalente a una “empresa de conocimiento”, pero no competitiva.

## Antecedentes en la temática

Entre los avances no publicados sobre esta cuestión mencionar brevemente los trabajos que la doctora Robertazzi (2005) llevó a cabo en investigaciones sobre la profesión, que pusieron de manifiesto la dificultad de coexistencia de distintas teorías, así como el obstáculo epistemológico de aceptar las diferencias. La psicología aparece como un campo múltiple necesitado de reconocer antinomias, así como caracterizado por la búsqueda de discrepancias y coincidencias.

Se contó con el asesoramiento en metodología cualitativa de la epidemióloga Marina Houry, quien elaboró una serie de guías para entrevistas con el fin de ser administradas a usuarios de la psicología, por ejemplo pacientes, que fueron llevadas a cabo por estudiantes de psicología del CBC. Se trataba de relevar las relaciones de profesionales de la disciplina con la práctica profesional, así como de describir las relaciones entre los graduados. Los diferentes aportes de los miembros del equipo, según sus respectivas especialidades, marcan orientaciones aparentemente diferentes, las que van desde “el no entiendo” hasta la comprensión. No obstante se reconoce una temática en la orientación, esto es, la tendencia a encontrar y describir el objeto de estudio cuantitativa y cualitativamente, lo que resulta en una orientación científicista que explicita lo que sería el aporte más significativo.

A su vez, Robertazzi (1999), desarrolló su tesis guiándose por las representaciones sociales que los colegas tenían de sí mismos y encontró una serie de problemas en relación con su trabajo profesional y a la respectiva adscripción teórica. La tesis nunca fue publicada, la realizó en la U. N. de Entre Ríos, con el título: “Representaciones sociales de los psicólogos acerca de su práctica profesional”. Su Director: El Prof. Lic. Ricardo Malfé.

El Prof. Franco (y equipo) en Facultad de Psicología, le fue encomendada por el Decanato, la evaluación del Curso de Verano, en 1992. Informe presentado al Decanato (S. Slapak). El informe no fue publicado. Se puede encontrar en la Biblioteca de la Facultad de Psicología. El impacto del Curso, fue la atención intensiva del docente en los alumnos en un corto plazo, que generó aprendizaje creciente y autoestima.

## Bibliografía

- Aisenson D. y Legaspi A. (2005) Juventud y pobreza, cap. 6. En: Varas Díaz, N. y Serrano-García, I. (eds.). Psicología Comunitaria. San Juan: Publicaciones Portorriqueñas.
- Alonso M. y Gago, P. (2008). Psicólogas/os en Argentina. Actualización Cuantitativa 2008. Buenos Aires: U.B.A. (PROINPSI, Rosoluc. CD 122/08).
- Álvaro J. y Garrido A. (2003). Psicología social, perspectivas psicológicas y sociológicas. Madrid: Mc Graw Hill.
- Arendt H. (2010) La vida del espíritu. Buenos Aires: Paidós.
- Bauleo A. (1997). Psicoanálisis y grupalidad. Buenos Aires: Paidós.
- Brand S. (1988). El laboratorio de medios. Buenos Aires: Ed. Galápagos.
- Bunge M. (1999). Las ciencias sociales en discusión. Buenos Aires: Sudamericana.
- Bunge M. (2004). Emergencia y Convergencia. Barcelona: Gedisa.
- Bush. V. (1945). Ciencia, la frontera sin fin. Un informe al presidente, julio de 1945, Redes 14, Revista de estudios sociales de la ciencia. Noviembre de 1999. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Clark, A. (1999). Estar ahí. España: Cátedra.
- Curto J. (2006). La cultura en el laberinto de la mente, aproximación

filosófica a la “psicología cultural” de Jerome Bruner. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Damasio A. (2006). *En busca de Spinoza*. Barcelona: Crítica.

Ferrater Mora (1970). *Diccionario de filosofía*, tomo 1 y 2. Buenos Aires: Sudamericana.

Franco J. (2007). *El Cambio Psíquico y la Innovación Tecnológica*. Buenos Aires: 1669-5097 - XIV Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA

Franco J. (2007). *Microprocesos de cambio en adolescentes embarazadas en riesgo*. Buenos Aires: Anuario de investigaciones, Facultad de Psicología

Guimon J. (2004). *Eficacia de las terapias de salud mental*. Bilbao: Desclée de Brower.

Iacoboni M. (2009). *Las neuronas espejo*. Madrid: Katz Editores.

International Finance Corporation – World Bank Group (2009). *Annual Report, Their/our story, creating opportunity where it's needed most*, Washington, USA.

Kant I. (1968). *Crítica del juicio*. Buenos Aires: Losada.

Kesselman H. (1998). *La psicoterapia operativa*, tomos 1 y 2. Buenos Aires: Lumen.

Latour B. (2008)(a). *Reensamblar lo social, una teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.

Montaldo G. (1993). *De pronto, el campo*. Literatura argentina y tradición rural. Buenos Aires: Beatriz Viterbo editora.

Mullis K. (2009) en Hart Davis A., Ed. *Jefe. CIENCIA, La guía visual definitiva*. Santiago de Chile. COSAR Eds.

Nussbaum M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós.

Patel V. y Groen G. (1991). *The Nature of medical expertise*, en Erickson y Smith eds. *Toward a General theory of expertise: Prospects and Limits*, Cambridge: Cambridge University Press.

Robertazzi M. (2005) *El psicoanálisis en ámbitos psicosociales*. Cap. 4. En: Varas Díaz, N. y Serrano-García, I. (eds.). *Psicología Comunitaria*. San Juan: Publicaciones Portorriqueñas.

Robertazzi M. (comp.). (2005). *Guía teórico-práctica, primera parte*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.

Robertazzi, M. (comp.). (2005). *Aproximaciones teoría y práctica a la psicología*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.

Rodrigué E. (1996). *El siglo de Freud*. 2 Ts. Buenos Aires: Sudamericana.

Rot, G. (2010). *Los orígenes perdidos de la guerrilla en la Argentina*. Buenos Aires: Nueva Edición, Wuldhuter Editores.

Ruyer R. (1969). *Filosofía del valor*. México: FCE.

Sennett, R. (2010). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

Smith, Z. (2011). *Cambiar de idea*. Barcelona. Salamandra.

Tarde, G. (2002). *Fragmentos de historia futura*. Barcelona: Ediciones Abraxas.

Ulloa F. (1995). *Novela clínica psicoanalítica, historial de una práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Whitaker C. con Napier A. (1982). *El crisol de la familia*. Buenos Aires: Amorrortu Eds.

Yalom I (2012). *El enigma Spinoza*. Buenos Aires: Emecé.

# INTENCION DE REDUCIR EL USO DEL AUTO Y ACEPTACIÓN DE POLITICAS RELACIONADAS: FACTORES PSICOLÓGICOS Y CONTEXTUALES

Franco, Paul Andres - Ferreiro, Julián - Jakovcevic, Adriana

Universidad Abierta Interamericana; Universidad de Buenos Aires; Instituto de investigación en Luminotecnia, Ambiente y Visión, ILAV (CONICET UNT)

## Resumen

El incremento en el uso del auto se asocia a numerosos problemas ambientales como la lluvia ácida, el agotamiento de recursos naturales no renovables, la contaminación acústica, la generación de CO<sub>2</sub> y el consecuente cambio climático. Para arribar a un cambio conductual es necesario conocer los factores vinculados con este tipo de comportamiento. En este sentido, el objetivo del presente estudio fue explorar la asociación entre factores psicológicos (valores personales) y contextuales (posesión y frecuencia de uso del auto, distancia recorrida e indicadores sociodemográficos) y dos variables relacionadas con la disminución del uso del auto: la aceptación de una política de precios y la intención de reducir su uso. Mediante tres cuestionarios, se evaluó a 161 personas respecto de: (a) sus valores personales (egoístas, biosféricos, altruistas, hedonistas) (b) uso del auto y (c) su aceptación de una norma que duplica los precios del uso del auto así como su intención de reducir el uso en caso de que la norma fuera aplicada. Los resultados indicaron que las variables psicológicas (valores biosféricos y altruistas) se asociaron con la intención mientras que las variables contextuales se asociaron con la aceptación. Se discuten las implicancias para la efectiva implementación de políticas públicas.

## Palabras Clave

psicología, ambiental, valores, auto.

## Abstract

INTENTION OF REDUCING CAR USE AND ACCEPTABILITY OF RELATED POLICIES: PSYCHOLOGICAL AND CONTEXTUAL FACTORS

Car use increases is associated with numerous environmental problems like acid rain, depletion of nonrenewable natural resources, noise pollution, CO<sub>2</sub> emissions and the consequent climate change. To achieve a behavioral change it is necessary to know the factors associated with this type of behavior. In this sense, the objective of this study was to explore the association between psychological factors (personal values) and contextual (possession and frequency of car use, distance traveled and sociodemographic indicators) and two variables related to car use reduction: the acceptance of a pricing policy and the intention to reduce its use. Three questionnaires were used to evaluate 161 people regarding: (a) personal values (egoistic, biospheric, altruistic, hedonic) (b) car use (c) acceptance of a norm that doubles the price of car use and its intention to reduce its use in case the rule was applied. The results indicated that psychological

variables (biospheric and altruistic values) were associated with the intention while contextual variables associated with acceptance. We discuss the implications for the effective implementation of public policies.

## Key Words

environmental, psychology, values, car.

## Bibliografía

- Martínez-Soto, J. (2004). Comportamiento proambiental. Una aproximación al estudio del desarrollo sustentable con énfasis en el comportamiento persona-ambiente. Número especial. Revista THEOMAI. Universidad Nacional de Quilmes.
- Steg, L. & Vlek, C. (2009). Encouraging pro-environmental behaviour: An integrative review and research agenda. *Journal of Environmental Psychology*, 29, 309–317.
- Tapia Granados, J. A. (1998). La reducción del tráfico de automóviles: una política urgente de promoción de la salud. *Rev Panam Salud Publica/Pan Am J Public Health* 3(3)  
<http://www.buenosaires.gob.ar>  
<http://www.adefa.com.ar/v2/index.php>
- Steg, L., & Gifford, R. (2005). Sustainable transport and quality of life. *Journal of Transport Geography*, 13 (1), 59-69.
- De Groot, J.I.M., Steg, L., & Dicke, M. (2008). Transportation trends from a moral perspective: Value orientations, norms and reducing car use. In: F.N. Gustavsson (Ed.), *New transportation research progress*. Hauppauge NY: Nova Science Publishers.
- Joireman, J. A., Lasane, T. P., Bennett, J., Richards, D., & Solaimani, S. (2001). Integrating social value orientation and the consideration of future consequences within the extended norm activation model of proenvironmental behavior. *British Journal of Social Psychology*, 40, 133-155.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: Zanna, M. P. (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*, pp. 1-65, Academic Press, New York.
- Stern, P.C. & Dietz, T. (1994). The value basis of environmental concern. *Journal of Social Issues*, 50, 65–84.
- De Groot, J. I. M. & Steg, L. (2009). Morality and prosocial behavior: the role of awareness, responsibility and norms in the norm activation model. *Journal of Social Psychology*, 149, 425-449.
- De Groot, J., & Steg, L. (2008). Value orientations to explain beliefs related to environmental significant behavior: How to measure egoistic, altruistic, and biospheric value orientations. *Environment and Behavior*, 40 (3), 330-354.
- Lindenberg, S. & Steg, L. (2007).

# EL ARTE-TERAPIA EN LOS PROCESOS DE SELECCIÓN Y COMBINACIÓN DE MEDICINAS EN EL ÁREA METROPOLITANA DE BUENOS AIRES

Funes, Mariangeles

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

---

## Resumen

Para atender los malestares que los aquejan los actores sociales seleccionan y combinan la atención biomédica, las medicinas tradicionales, los remedios caseros o medicina doméstica, las terapias religiosas y alternativas, entre estas últimas se incluirían las herramientas terapéuticas que aportan los lenguajes artísticos. En este trabajo analizaremos los fundamentos de la selección y combinación de medicinas en el ámbito de las ofertas arte-terapéuticas. Estas modalidades de intervención sobre la salud, han tomando diversas denominaciones y modalidades, como por ejemplo laborterapia, ergoterapia, atelier creativo, taller de recreación, músico-terapia, danza-terapia, psico-drama, entre otras opciones que se generan continuamente. Las producciones artísticas resultantes, hablan sobre la particularidad de cada paciente, interpretándose a partir del producto final que es el queda después del proceso creativo. Proceso en el que entran en juego varios factores, como la relación terapéutica del paciente con lo que está creando y lo que le pasa en ese momento, sus circunstancias, su relación con los que está compartiendo ese momento, ya sean tanto los compañeros de taller, como así también el terapeuta que lo está acompañando y recreando no sólo aspectos que han sido dañados por la enfermedad en su vida, sino también reconstruyendo vínculos sociales.

## Palabras Clave

Arte, terapia, Complementariedad, terapéutica.

## Abstract

THE ARTE-TERAPIA IN THE PROCESSES OF SELECTION AND COMBINATION OF MEDICINES IN THE METROPOLITAN AREA OF BUENOS AIRES

Social actors in order to attend their health combine different medicines, overlapping biomedicine, traditional medicines -curandero healers-self-treatments -home remedies-, religious healing - therapeutic rituals, charismatic priests, etc.- and alternative medicines -those that are not traditional in western societies, and differ from the biomedical paradigm, among the latter I include therapeutic tools that provide artistic languages. This paper aims to analyze the grounds for the selection and combination of therapies in the field of art-therapy offers. Art therapy is referred to different labels, such as occupational therapy, creative studio, health workshop, recreation, music therapy, dance therapy, and psychodrama. By the way, new designations are continuously generated. The resulting artistic productions, talk about the uniqueness of each patient, as interpreted from the final product is left after the creative process. Process where several factors come

into play, as the patient's therapeutic relationship with what is created and what happens at that time, and its particular circumstances, the relationship between those who are sharing the time and therapeutic space, both those who are his co-workers and the therapist, who is accompanying and recreating not only the health damaged contents but also the social ties of the patient.

## Key Words

Art therapy, therapeutic, complementariness.

Los actores sociales en el proceso de atención de la salud en el área metropolitana de Buenos Aires, hacen uso de diversas terapias que encuentran a disposición (Idoyaga Molina, 1999, 2002, 2005, 2008). Para atender los malestares que los aquejan, seleccionan y combinan la atención biomédica, las medicinas tradicionales -curanderismo en nuestra área de estudio- los remedios caseros o medicina doméstica (Arteaga, 2007), las terapias religiosas -grupos de oración, rituales terapéuticos, imposición de manos, etc.- (Algranti y Bordes, 2007; Funes, 2007; Viotti y Saizar, 2005) y alternativas -aquellas medicinas que no son tradicionales en la sociedad estudiada y que tampoco integran el paradigma oficial- (Korman, 2007; Saizar, 2003, 2005; Sarudiansky, Bordes y Saizar, 2009), entre estas últimas se incluyen las herramientas terapéuticas que aportan los lenguajes artísticos, como la musicoterapia, danza-terapia, arte-terapia, entre otras opciones que se generan continuamente (Funes, 2010).

Entre los que han teorizado sobre el tema, basando sus conceptualizaciones sobre sus propias experiencias de intervención, encontramos, por ejemplo, en Argentina la definición de González Magnasco (1998) que señala que el Arteterapia es una "disciplina que va a tomar de las artes visuales (en especial y en todas sus formas) las herramientas para llevar adelante talleres con objetivos terapéuticos", y en Francia el director del Institut National d'expression, creation, Art et Therapie de París señala "El arte-terapia es un acompañamiento de personas en dificultad (psicológica, física, social o existencial) a través de sus producciones artísticas, obras plásticas, sonoras, teatrales, literarias, corporales y bailadas. Es un trabajo sutil que toma nuestras vulnerabilidades como material y busca menos el desvelar las significaciones inconscientes de las producciones que permitir al sujeto re-crearse a sí mismo, crearse de nuevo en un recorrido simbólico de creación en creación. El arte-terapia es también el arte de proyectarse en una obra como mensaje enigmático en movimiento y de trabajar sobre esta obra para trabajar sobre sí mismo. Las intervenciones de artistas, de cuidadores, trabajadores sociales y educadores formados en arte-terapia se extienden en lo sucesivo al campo social y pedagógico y permiten tratar el problema de la violencia contemporánea. El arte-terapeuta trabaja en el medio

institucional, en el desarrollo personal, como profesional liberal o asociado, en sesión individual o en grupo” (Jean Pier-Klein, 2006).

Por otro lado, estudios realizados en España por Toscano y Gómez, definen el concepto de Arteterapia como un conjunto de prácticas clínicas, ocupacionales o formativas que tienen como herramienta terapéutica algún lenguaje artístico, tomando como eje la interacción entre sujeto-representación-terapeuta (Toscano-Gómez, 2005). Los enfoques que dominan, según los autores, son el gestáltico, el humanístico y los modelos psicoanalíticos. En este estudio, las actividades arte-terapéuticas que se utilizaron tenían el fin de preservar al paciente en el stress postraumático, derivado de intervenciones quirúrgicas, teniendo especial consideración en aquellos casos que afectan la imagen corporal, considerando cómo repercute psicológicamente la enfermedad, en tanto las expectativas futuras del individuo y el desequilibrio emocional en el nivel individual y en su entorno familiar y social.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, aparecen las primeras modalidades de atención que centraron su accionar en pacientes con patologías mentales (neuróticos) con abordajes psicoanalíticos y psicoterapéuticos y se realizaron investigaciones con el fin de indagar en nuevas formas de intervención. Siendo el fruto de esto, determinadas formas de abordaje como el psicodrama, las terapias grupales y familiares, que utilizaban herramientas que provienen de diferentes lenguajes artísticos. Coordinándolos personal especializado en plástica, teatro y expresión corporal (a los que se les fueron sumando otras expresiones como la danza, por ejemplo), creándose espacios en los que pueda trabajar bajo estas modalidades, complementando los tratamientos de corte biomédico.

Estos espacios de acción, fueron tomando diversas denominaciones y modalidades, por ejemplo laborterapia, ergoterapia, atelier, taller, etc. Ahora, coincidimos con Scanio (2004) en que estas producciones artísticas, que hablan sobre la particularidad de cada paciente, continúan interpretándose muchas veces en la práctica a partir del producto final que es el queda después del proceso creativo. Proceso en el que entran en juego varios factores, como la relación terapéutica del paciente con lo que está creando y lo que le pasa en ese momento, sus circunstancias, su relación con los que está compartiendo ese momento, ya sean tanto los compañeros de taller, como el terapeuta que lo está acompañando, recreando no sólo aspectos que han sido dañados por la enfermedad en su vida, sino también, reconstruyendo vínculos sociales, desde un lugar de salud, en la medida en que entendemos el concepto de Salud, a partir de la definición que brinda la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), como un estado de completo bienestar físico, psíquico y social.

Scanio pone en relieve una discusión planteada en estas modalidades de trabajo hacia el interior de las instituciones de salud, en las que la autora ha observado que en los países que han incluido el arte como herramienta terapéutica, se percibe una marcada escisión entre las corrientes que implementan el arte-terapia desde el trabajo corporal como la danza-terapia por ejemplo y otras que sostienen que el Arte-terapia, es ámbito exclusivo de las artes plásticas, entre ellas el dibujo, la pintura, el modelado y la escultura. A nuestro entender, esto se debe a disputas por espacios de poder que también puede observarse en algunas instituciones de salud pública en Argentina.

El concepto arte-terapia se expande día a día, incorporando nuevas formas expresivas, utilizando o no, combinaciones de más de un

lenguaje y no sólo esto, sino que es incorporado por profesionales de la salud, así como también, lo ofrecen voluntarios de la comunidad hospitalaria en el servicio que prestan los equipos inter-disciplinarios, como es el caso de los equipos de Cuidados Paliativos (Funes, 2008, Luxardo, 2008), que en sus tratamientos utilizan el arte en sus diferentes lenguajes (danza, teatro, plástica, etc.), como medio de expresión, y como posibilidad de externalizar situaciones conflictivas (Collette, 2006), es decir, como una herramienta terapéutica más, dentro de un bagaje de posibles intervenciones. De esta manera podemos inferir que el proceso creativo que se hace presente en las intervenciones que utilizan el arte en alguna de sus manifestaciones, da testimonio de que la expresión artística es un hecho cultural que se articula particularmente como un recurso terapéutico para la atención y prevención de la salud.

El hacer uso del arte con un fin terapéutico, va más allá de la relación entre producto y proceso. A partir de lo reseñado podemos decir que en estos espacios se articula la reproducción del lenguaje artístico elegido, a la construcción de vínculos sociales. Por esta razón sostenemos que, ya sea una pintura, una escultura o una obra literaria, entre otras actividades posibles, éstas una vez concluidas, no dan cuenta por sí solas, de lo que fue en sí todo lo vivido, ni tampoco dan cuenta de los resultados expresados por los mismos talleristas (pacientes-enfermos) en el proceso de elaboración del mismo.

Como bien señala Scanio (2004): “Una clínica en zona de arte no centra su interés en el esteticismo del producto, sino en los aspectos relativos a los procesos artísticos y su equivalencia con los procesos de elaboración de un conflicto.” Sea éste conflicto un desequilibrio de tipo físico, emocional o social. Es la mirada del actor social que experimenta el arte como un camino de búsqueda de salud, alivio o bienestar frente al dolor lo que nos permite comprender a este fenómeno como un hecho cultural que supera el encuadramiento biomédico e institucional y se manifiesta como un interesante campo de estudio a abordar.

Para concluir diremos que los antecedentes relevados en trabajos anteriores muestran por un lado la necesidad de legitimación del Arte-terapia en el campo biomédico, con la intención de alcanzar la práctica profesional de los arte-terapeutas, desde una perspectiva que concuerde con el paradigma biomédico -en un sentido amplio-, por medio de una fuerte relación entre la teoría psicológica y la arte-terapéutica, ya que su eficacia ha sido fundamentada en términos conceptuales provenientes de diversas corrientes de la psicología (aparato psíquico, inconsciente, etc.). Sin embargo, la selección y el uso del arte con intenciones terapéuticas por parte de los usuarios y de algunos de sus especialistas desborda las concepciones del campo biomédico y psicológico, involucrando nociones sobre la etiología de la salud y la enfermedad provenientes del campo alternativo, tradicional o religioso, como así también en sus diversas formas de concebir la corporalidad y la relación con el medio natural y social en que se encuentren y desenvuelvan sus actividades.

## Bibliografía

- Algranti, J. y M. Bordes (2007) “Búsquedas de tratamiento de la enfermedad y la aflicción. Aproximaciones al estudio de las estrategias de salud en usuarios de terapias alternativas y creyentes pentecostales”, Los caminos terapéuticos y los rostros de la diversidad, Ed. Idoyaga Molina.
- Arteaga, F. (2007) “Los criollos de la Pampa y sus búsquedas de salud en un contexto etnomédico de atención”, Los caminos terapéuticos y los

rostros de la diversidad, Ed. Idoyaga Molina.

Collette, N. (2006) "Hasta llegar, la vida. Arte-terapia y cáncer en fase Terminal". Arteterapia, N°1.

Funes, M. (2007) "Cuando la biomedicina no cura. Opciones de complementariedad terapéutica en búsquedas de salud", Los caminos terapéuticos y los rostros de la diversidad, Ed. Idoyaga Molina.

(2008) Interacción comunitaria, espacios integradores y combinación de medicinas. Desafíos para las políticas de salud. En: Comp. Krmpotic, Claudia, Cuidados, terapias y creencias en la atención de la salud. Editorial Espacio, Buenos Aires.

(2010) "Arteterapia. Una herramienta complementaria para la atención de la salud en el área metropolitana de Buenos Aires". Arteterapia. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Vol 4.

González Magnasco, M.(1998) "Arteterapia". Revista Elefante en el Bazar. N° 1. Ediciones de la Escuela Superior de Bellas Artes "Ernesto de la Cárcova".

Idoyaga Molina, A. (1999) "La selección y combinación de medicinas entre la población campesina de San Juan (Argentina)". Scripta Ethnologica, XXI

(2002) Culturas enfermedades y medicinas. Reflexiones sobre la atención de la salud en contextos interculturales de Argentina. Buenos Aires: CAEA-CONICET.

(2005) "Reflexiones sobre la clasificación de medicinas". Scripta Ethnologica, 27:9-45.

(2008) A modo de prólogo: Reflexiones sobre el pluralismo médico. Claudia Krmpotic compiladora, Cuidados, terapias y creencias en la atención de la salud, pp., 9-15. Espacio Editorial.

Klein, J. (2006) "La creación como proceso de transformación", Arteterapia, Vol.1

(2007) "Resistencia, resistencias", Arteterapia, Vol.2

Korman, G. "Complementariedad terapéutica entre psicoterapias y terapias alternativas en Buenos Aires", Los caminos terapéuticos y los rostros de la diversidad, Ed. Idoyaga Molina.

Luxardo N. (2008) "Entre la narrativa y la vivencia: Lecturas a partir del cáncer". Revista Sociales Nueva Época. Volumen 4. 2008.

Organización Mundial de la Salud (2002) Estrategias para la Medicina Tradicional 2001-2005. Genova: Organización Mundial de la Salud.

Saizar, María Mercedes (2003) "La búsqueda de salud y el bienestar. La selección de terapias en sectores medios y urbanos de Buenos Aires". Kallaway, 10/11.

(2005) Nuevas búsquedas de salud. El Yoga en el área Metropolitana de Buenos Aires. Buenos Aires: CAEA.

Sarudiansky, M.; M. Bordes y M.M. Saizar (2009) La complementariedad terapéutica y el sistema oficial de salud. Una propuesta para el estudio de un campo emergente" (ponencia presentada en Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; Buenos Aires; 2009), 579-581.

Scanio, E. (2000) "Arte, zona y verbo del deseo", En: Bin, Diez, Waisburg (compiladores): Tratamiento psicopedagógico. Red institucional en el ámbito de la salud, Buenos Aires, Paidós.

(2004) Arterapia. Por una clínica en zona de arte. Grupo Editorial Lumen. Buenos Aires-México.

Toscano, P. y J. Gómez (2005) "Arteterapia en el tratamiento de cáncer de mama. La práctica del arteterapia". Encuentros con la expresión.

Viotti, N y M. Saizar (2005) "La cosmovisión católica y las prácticas terapéuticas alternativas. Reflexiones sobre la refiguración de nociones entre sectores medios de Buenos Aires" En Actas del VI RAM, Montevideo, Uruguay.

# UN CONTRAPUNTO ENTRE LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE PSICÓLOGOS Y LAS ÚLTIMAS RECOMENDACIONES EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

Gallegos, Miguel - Berra, Martina Paula

Facultad de Psicología (UNR-CONICET)

---

## Resumen

Este trabajo se propone abordar la relación entre la formación académica de psicólogos y el contexto de la educación superior en América Latina. Primero se realiza una breve historización de la profesionalización de la psicología en la región. Luego se describen las recomendaciones establecidas en la Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en 2008, en Colombia. Por último se establece una serie de contrapuntos entre el devenir de la formación de psicólogos en la región y las recomendaciones más importantes de aquella conferencia. En su conjunto el trabajo plantea la necesidad de contextualizar la formación académica de psicólogos en base a los cambios y transformaciones en el marco de la educación superior en la región.

## Palabras Clave

formación, universidad, educación, Latinoamérica.

## Abstract

A COUNTERPOINT BETWEEN ACADEMIC PSYCHOLOGISTS AND THE LATEST RECOMMENDATIONS ON HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA

This paper considers the relationship between academic psychologists and the context of higher education in Latin America. First is a brief historicization of the professionalization of psychology in the region. It then describes the recommendations contained in the Regional Higher Education Conference, held in 2008 in Colombia. Finally establishing a series of counterpoints between the evolution of the training of psychologists in the region and the key recommendations of that conference. Overall the paper discusses the need to contextualize the academic training of psychologists based on the changes and transformations in the context of higher education in the region.

## Key Words

training, university, education, LatinAmerica.

## Introducción

La formación universitaria de psicólogos se viene impartiendo desde mediados del siglo XX en América Latina. A partir de allí se produce el consecuente desarrollo académico y profesional del psicólogo en nuestras tierras. En varios países se han superado más de 60

años de formación universitaria y en otros se ha cumplido (o esta en vía de cumplirse) más de 50 años. En su conjunto se trata de una considerable cantidad de años en los que se han registrado un sinnúmero de procesos y acontecimientos, tanto hacia el interior de la formación académica y la práctica profesional como hacia el contexto de la sociedad, cultura, política y economía de la región.

Este trabajo se sustenta en la premisa de que no es posible pensar la formación actual de psicólogos por fuera de los cambios o transformaciones que se vienen sucediendo en el contexto de la educación superior en la región. En base a esta premisa se ofrece un contrapunto entre los extensos y dilatados debates sobre la formación académica de psicólogos y las recomendaciones delineadas en la última Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena de Indias, Colombia, en 2008.

Se trata de una investigación documental en la que se revisan diversas fuentes documentales primarias y secundarias, con el objetivo de establecer categorizaciones y representaciones temáticas, que luego permitan describir y analizar el campo de estudio definido (Tortosa & Civera, 2002). De acuerdo a esta consideración metodológica, en primer lugar se presenta una breve descripción histórica de la formación de psicólogos en la región. Luego se aborda el conjunto de lineamientos y recomendaciones establecidas en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008a y b). Por último, a modo de cierre, se expone el contrapunto entre varios aspectos ligados a la formación en psicología y los lineamientos y recomendaciones pautados en aquella conferencia regional.

## Breve historia de la formación de psicólogos

Los primeros programas de formación universitaria en psicología surgen contemporáneamente en Chile en 1946 y en Colombia en 1947 y unos años más tarde se organizan en Argentina y Perú en 1955, en Venezuela en 1956 y en Brasil en 1962 (Ardila, 1986; Gallegos, 2009; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010; Klappenbach & Pavesai, 1994). En México, muy tempranamente, ya se había organizado una maestría en psicología en el año 1937, aunque las carreras de grado se originan a partir a mediados de la década de 1950 en adelante (Ardila, 1986; Colotla & Gallegos, 1978; Pick & Givaudan, 1999).

La gran mayoría de estas carreras se crean en el seno institucional de las facultades de filosofía, humanidades, educación o letras (Ardila, 1986). En gran medida, también son el producto de las actividades

que se venían desplegando en los institutos de psicología que existían en aquellas facultades, donde se adelantaba la enseñanza y la formación en psicología en varios países.

Con la creación de los primeros programas de formación en psicología comienza el llamado período de profesionalización del psicólogo. Este período de profesionalización fue generando, con los años, una mayor demanda por los estudios universitarios de psicología y, consecuente con esta demanda, se produjo una generalizada y progresiva apertura de nuevas carreras universitarias en la región (Gallegos, 2008; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010).

Durante los años de profesionalización se logró la legitimación profesional del psicólogo en la mayoría de los países de la región. Para el caso, se crearon colegios profesionales, se sancionaron varias leyes profesionales, se oficializaron programas de estudio, se crearon códigos de ética para la práctica profesional y la profesión obtuvo una mayor representación social, entre otras cuestiones.

Desde el campo científico, se gestaron varias revistas científicas y de divulgación, se crearon sociedades científicas en diversas áreas de la psicología, se conformaron varios grupos de trabajo y equipos de investigación en diferentes líneas teóricas, organizaron eventos y jornadas de socialización de la producción científica, entre otros.

Por su parte, desde el campo académico se fomentaron varias iniciativas tendientes a revisar, supervisar, diagnosticar, evaluar y orientar la formación en psicología en varios países de la región. Si bien se reconoce que la formación en psicología fue una preocupación que estuvo presente desde la creación de las primeras carreras universitarias, fue a partir de los años 1970 que comienzan a organizarse instituciones y eventos destinados a pensar la formación de los psicólogos en la región.

Un evento sobresaliente y pionero que se organizó para avanzar en estas cuestiones fue la Primera Conferencia Latinoamericana de Entrenamiento en Psicología, reunida en Bogotá en el año 1974 (Ardila, 1978, 1986, 2003; Gallegos, 2010a). Más tarde se organizaron Encuentros Temáticos e Integrado de los Psicólogos del Mercosur, con el fin de establecer ciertos acuerdos y principios sobre la formación común en psicología, sobre los aspectos legales de movilidad académica y profesional y sobre el marco ético y deontológico de la práctica profesional en el sur de América Latina (Di Doménico & Piacente, 2011; Di Doménico & Vilanova, 1999).

Desde el grupo de trabajo sobre formación en psicología de la Sociedad Interamericana de Psicología se promovieron varias publicaciones compiladas (Toro & Villegas, 2001; Villegas, Marassi & Toro, 2003a y b) y desde la Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología se organizaron diversos Encuentros de Decanos en psicología. En la actualidad se organizaron el I Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica en Uruguay y el I Congreso de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología en Panamá.

A todos estos procesos organizacionales cabe agregar las diversas instituciones nacionales que se gestaron para revisar, evaluar y orientar la enseñanza y formación en psicología, tales como el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (México, 1971), la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (1986), la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (Argentina,

1991), la Red Nacional de Unidades Académicas de la Psicología Chilena (1994) y la Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (1998), entre otras (Gallegos, 2008, 2010a).

Básicamente, la historia de la profesionalización de la psicología en América Latina nos indica que hasta los años 1980, la mayoría de las reflexiones sobre la formación universitaria se propiciaban de manera parcial y desvinculada respecto de las políticas y orientaciones en el ámbito de la educación superior en la región. Recién en la década de 1990, a partir de los imperantes cambios y transformaciones que se sucedieron en el mundo globalizado, la formación académica y profesional en psicología se puso a tono con los procesos y acontecimientos emergidos en el contexto de la educación superior, tanto en el mundo como en la región.

En esta dirección se hicieron visibles las acciones concretadas en el Espacio Europeo de Educación Superior y sus procesos de convergencia educativa, movilidad académica y profesional, sistema de créditos para homogeneizar la formación y las titulaciones, entre otras (Benito, 2009; González, Wagenaar & Beneitone, 2004; Klappenbach, 2003). En América Latina también se iniciaron procesos similares, aunque en un principio atados a lo económico, luego tuvieron sus rendimientos en lo educativo. Tales son los casos del Convenio Andrés Bello y el Mercosur (Krotsch, 1997). Interesa destacar particularmente a este último, que como ya lo mencionáramos, fue el marco para varias acciones colectivas en psicología, particularmente en el sur de la región.

Así como se han hecho visibles varios procesos en el contexto internacional referidos a la educación superior y otros procesos políticos, sociales, culturales y económicos de integración, también es importante atender específicamente a las acciones concertadas en el ámbito de la educación superior en América Latina para poder extraer algunas claves que nos permitan pensar el presente de la formación en psicología y su posible proyección en el futuro. Lo que sigue se propone abonar temáticamente a este particular por medio de la revisión y análisis de la última conferencia regional sobre educación superior.

### **Conferencia Regional de Educación Superior**

La Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, cuyo lema de convocatoria fue “Desafíos locales y globales: una agenda estratégica para la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, tuvo como antecedente la Conferencia Mundial de Educación Superior, celebrada en París, en 1998 y la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, desarrollada en La Habana, en 1996, entre otros eventos. A su vez, la CRES (2008a) es el antecedente inmediato de la Conferencia Mundial de Educación Superior, celebrada en París, en 2009.

De aquella conferencia no sólo se desprendió una Declaración oficial (CRES, 2008a), sino también se formuló un Plan de Acción sustentado en varios principios y cinco lineamientos principales. Tales principios son: 1) “Afirmar la noción de calidad vinculada a la pertinencia e inclusión social”; 2) “Formar y promover una cultura democrática y ciudadana, en colaboración con los niveles previos de educación”; 3) “afirmar los valores humanísticos y de la promoción de la cultura de Paz, el respeto y valorización de la diversidad cultural y el compromiso con el desarrollo humano y sustentable”; 4) “Generar condiciones para un diálogo entre pares con otras regiones del

planeta con énfasis en la cooperación sur-sur; contribuir a la solución de las problemáticas sociales más agudas y al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)” (CRES, 2008b).

En cuanto a los linimientos se establecieron los siguientes: 1) “Impulsar la expansión de la cobertura en educación superior, tanto en pregrado como en postgrado, con calidad, pertinencia e inclusión social”; 2) “Promover políticas de acreditación, evaluación y aseguramiento de la calidad”; 3) “Fomentar la innovación educativa y la investigación en todos los niveles”; 4) “Construir una agenda regional de Ciencia, Tecnología e Innovación para la superación de brechas y para el desarrollo sustentable de ALC, acorde a las políticas generales de cada Estado miembro”; 5) “Propugnar la integración regional latinoamericana y caribeña y la internacionalización de la educación superior en la región mediante, entre otras iniciativas, la construcción del ENLACES - Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior” (CRES, 2008b).

### **La formación de psicólogos en el contexto de la educación superior**

Un punto importante que menciona la CRES (2008b) es la necesidad de llegar a un 40% de cobertura en educación superior hacia el año 2015, siendo que la región actualmente cuenta con un 32% en comparación con el 55% de los países desarrollados: esto se menciona como una recomendación para los gobiernos. En base a esta necesidad, cabe preguntarse por la cantidad y calidad de los psicólogos que debemos promover de cara a los próximos años. ¿Dentro de ese 40% cuántos psicólogos serán necesarios? También debemos preguntarnos por el rol social que van a cumplir, ¿qué lugares van ocupar en el mercado de trabajo y en base a qué competencias profesionales van a desarrollar su práctica?

Es indudable que el número de carreras universitarias de psicología y de profesionales psicólogos se ha incrementado enormemente en los últimos años. A priori, se podría considerar que no debería existir ningún problema con la cantidad de ofertas de programas universitarios de psicología o con la cantidad de psicólogos en cada país de la región. Sin embargo, cuando se analiza más detenidamente la realidad de la formación académica y profesional en algunos países se pueden constatar varias problemáticas y dificultades comunes que ponen en tela de juicio la idoneidad de la práctica psicológica (Toro & Villegas, 2001; Villegas, Marassi & Toro, 2003a y b).

Como se ha observado, desde la década de 1970 se viene registrando un incremento considerable de nuevas instituciones destinadas a ofrecer la enseñanza y la formación en psicología en la región. La mayoría de estas instituciones se han gestado en la esfera del ámbito privado, sin demasiadas trabas burocráticas o administrativas. Tampoco han tenido mayores controles de calidad de gestión o de los procesos formativos que llevan a cabo. Para ser justos, las instituciones públicas tampoco han pasado por un proceso de revisión o evaluación exhaustiva, aunque por ser públicas se considera que tienen un mecanismo de control social a través de la crítica y la opinión pública.

Recientemente se han instaurado los procesos de evaluación y acreditación universitaria en la mayoría de los países, a través de diferentes organismos ministeriales creados para tales fines. Por ejemplo, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación (SNEA) en México, el Sistema Nacional de Avaliação da Educação

Superior (SINAES) y la Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), en Brasil, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en Argentina y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en Colombia, entre otros (CINDA, 1993).

La CRES (2008b) no hace más que refrendar estos procesos de evaluación y acreditación universitaria en la región. Se entiende que por medio de estos procesos se tenderá a obtener una formación universitaria de “calidad”, concepto polisémico y altamente controvertido, ya que no existe un pleno acuerdo sobre su definición e implicaciones. Pues bien, en algunos países se han establecidos ciertos estándares respecto de la formación de psicólogos, que permita tanto homogeneizar la formación académica como establecer criterios de evaluación y acreditación generales. Para el caso, el “sistema de créditos” y la “formación por competencias” parecen instalarse con cierto consenso en la región. A esto se agrega la orientación de los currículos, los cuales deben ofrecer una base común de formación en temáticas centrales de la psicología durante los primeros años y luego ofrecer un buen entrenamiento en prácticas, así como cierta flexibilización que permita un mejor aggiornamento a las demandas o circunstancias del mercado laboral. Desde ya se trata de ciertos consensos y orientaciones que están en coordinada con determinadas políticas internacionales de educación superior que no se reducen únicamente al contexto de la región.

Sobre la evaluación y acreditación es importante plantearse algunos interrogantes: ¿Cómo compatibilizar un mecanismo de evaluación que responda a los intereses propios de las unidades académicas de psicología y pueda satisfacer a los organismos de contralor del Estado? ¿En qué debe fundarse una política orientada por la calidad de la formación en psicología? ¿Es posible generar instancias de evaluación o autoevaluación que permitan reunir un amplio y heterogéneo conjunto de actores? De ser posible, ¿cómo llevar a cabo estas instancias? Indudablemente son muchas preguntas y de muy difícil consenso o respuesta. No obstante, se pueden adelantar algunas opiniones en base a los antecedentes y las experiencias adquiridas en el pasado.

En los procesos de evaluación o autoevaluación si bien no puede prescribirse una receta exitosa, no obstante, se puede indicar que la convocatoria y la participación de la mayoría de los actores institucionales y extra-institucionales son importantes. Se sabe que en algunos casos el proceso evaluativo es llevado a cabo por la institución con cierta reserva y al margen de los canales públicos de la propia institución, a veces por temor a los resultados, otra por desconfianza de algunos actores o por cierto recelo respecto de la información. En otras circunstancias, el proceso evaluativo puede ser confiado a un grupo de expertos conformados ad hoc por la institución o puede ser terciarizada.

Sin dudas, la mirada externa siempre es enriquecedora y permite contar con una visión que frecuentemente no suele estar presente en los actores de la propia institución. Algunos ejemplos de consulta y participación externa pueden ser los colegios profesionales o asociaciones científicas. Generalmente estas instituciones suelen brindar una visión de la práctica profesional que puede ser muy útil para orientar la actualidad de los conocimientos o el tipo de práctica profesional que es conveniente desarrollar según las demandas sociales. También se pueden realizar consultas a determinados referentes clave como empresarios, comerciantes o responsables institucionales que requieran prestaciones o servicios

de profesionales psicólogos. La información obtenida a través de estos canales siempre es valiosa, sobretodo para poder testear por dónde van los posibles requerimientos laborales. Incluso puede ser una buena información para detectar falencias en los contenidos formativos y en la formación académica (de grado y posgrado).

Sobre este particular, la CRES también ha señalado la importancia de “incorporar un sistema de seguimiento de graduados en el mercado de trabajo que permita evaluar y fortalecer la pertinencia y la calidad de la educación superior” (CRES, 2008). En otro lugar, ya se ha señalado la escasa importancia que la universidad en Argentina le presta al egreso de sus profesionales, contrastando sobremedida con la alta importancia que le brinda al ingreso de los estudiantes (Gallegos, 2007, 2010b). Generalmente, las instituciones de educación superior no se preocupan demasiado por el futuro de los profesionales, su misión consiste solamente en formarlos, dentro de lo esperable, de la mejor manera posible. No existe una evaluación del egreso ni mucho menos un seguimiento de la práctica profesional. Incluso, los datos sobre la distribución geográfica, la ocupabilidad, la empleabilidad, la capacitación de posgrado y el desarrollo profesional en general que tienen las instituciones colegiadas son muy precarios o deficitarios. Esto hace difícil la tarea de evaluación y diagnóstico, ya que imposibilita contar con indicadores de referencias para poder orientar la formación o la toma de decisiones en la gestión institucional (Gallegos, 2007, 2010b; Gallegos, Reynaldo & Catini, 2010).

Ciertamente la pregunta clave es hacia dónde orientar la formación de las jóvenes generaciones de profesionales. La otra pregunta clave es bajo qué parámetros podemos orientar la formación de psicólogos. Aquí, indudablemente, la recomendación de la CRES (2008b) puede ser una buena oportunidad para construir indicadores de seguimiento que permitan tener alguna información sobre el rumbo de la práctica profesional del psicólogo, para luego reevaluar instancias de formación, repensar perfiles profesionales o introducir capacitaciones específicas. Para este propósito se deberían implementar mecanismos de seguimiento en colaboración entre las instituciones de educación superior y las entidades profesionales.

### **Reflexiones finales**

Sin pretender haber agotado todos los puntos que se trataron en el desarrollo del trabajo o aquellos temas planteados por la CRES (2008a y b), es importante concluir con una serie de reflexiones y prescripciones sobre los pasos a seguir. Se ha manifestado que no es posible orientar la formación de psicólogos sin tener en cuenta los cambios que se vienen desarrollando en el contexto de la educación superior en el mundo y en la región. Hasta hace un tiempo las reflexiones sobre la formación de psicólogos se venían realizando de forma aislada con respecto a los procesos generados en el ámbito de la educación superior. A pesar de que las propias instituciones formadoras de psicólogos son instituciones de educación superior, sus acciones transcurrían de manera individual, sin mayor relación o contacto con la esfera más amplia de la educación superior. Parece como si se tratara de dos caminos paralelos, con escasos canales de comunicación o vinculación.

Desde luego esta situación está circunstanciada históricamente. En la actualidad, la profesionalización de la psicología ya tiene una importante historia transitada en América Latina. En base al recuento histórico presentado en la primera parte del trabajo, es importante señalar que durante los 60 años de formación universitaria de psicólogos transcurridos en la región, la primera mitad estuvo

centrada en lograr legitimidad académica y profesional. Durante los primeros 30 años de profesionalización se logró una mayor autonomía institucional de las carreras de psicología y de la práctica profesional del psicólogo, se favoreció el reconocimiento legal de la profesión, se crearon instituciones representativas de los profesionales y la psicología se afianzó científica y académicamente por medio de eventos, publicaciones y otras actividades afines.

Por su parte, en la segunda mitad, sobre el terreno ganado, comenzaron a vislumbrarse nuevas preocupaciones y objetivos institucionales, como por ejemplo, el análisis de la masificación de los estudios y la proliferación de nuevas carreras de psicología, así como la revisión, evaluación y orientación de la formación académica de psicólogos. En este marco, también comenzaron a hacerse visibles las repercusiones políticas, económicas, sociales, culturales y educativas del contexto internacional en América Latina. Desde luego, los cambios y transformaciones en el plano de la educación superior en el mundo y en la región han planteado varias cuestiones clave para la formación en psicología. Por tanto, cualquier intento de pensar, revisar, analizar o proyectar la formación de psicólogos debe tener muy presente las circunstancias que se vienen suscitando en el contexto de la educación superior, no sólo en la región, sino también en el mundo.

### **Bibliografía**

- Ardila, R. (1986). *La Psicología en América Latina. Presente, pasado y futuro*. México: Siglo XXI.
- Benito, E. (2009). La formación en psicología: revisión y perspectivas. *Psiencia*, 1(2), 3-10.
- CINDA (1993). *Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencias*. Santiago: CINDA.
- Colotta, V. & Gallegos, X. (1978). *La psicología en México*. En R. Ardila (comp.), *La profesión del psicólogo*. México: Trillas.
- CRES (2008a). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias, Colombia: UNESCO-IESALC.
- CRES (2008b). *Plan de acción CRES 2008*. Cartagena de Indias, Colombia: UNESCO-IESALC.
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2011). Acreditación en psicología en el Cono Sur de América. *Psicolatina*, 22, 1-18.
- Di Doménico, C. & Vilanova, A. (1999). *Formación de Psicólogos en el Mercosur*. Mar del Plata: UNMDP.
- Gallegos, M. (2007). *Hacia la construcción de indicadores curriculares para evaluar la formación académica de psicólogos en Argentina*. *Memorias de las XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 1, 305-308.
- Gallegos, M. (2008). *La formación académica y profesional del psicólogo en América Latina: aportes para un debate desde los indicadores curriculares en Argentina*. *Actas del VI Congreso Iberoamericano de Psicología*, Lima, Perú.
- Gallegos, M. (2009). *Movimiento y participación estudiantil en la psicología latinoamericana*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 33-60.
- Gallegos, M. (2010a). *La Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología: modelo latinoamericano y significado histórico*. *Psicología: Ciência e Profissão*, 30(4), 792-809.
- Gallegos, M. (2010b). *La formación de psicólogos en Rosario: un compendio de problemáticas y dificultades*. *Actas I Congreso Internacional, II Nacional y III Regional de Psicología*. Rosario, Argentina.
- Gallegos, M., Reynaldo, L. & Catini, T. (2010). *Una visión panorámica de la profesionalización de la psicología en América Latina*. *Memorias del II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*,

XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, 3, 84-87.

González, J., Wagenaar, R. & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 151-164.

Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología em Estudo*, 8(2), 3-18.

Klappenbach, H. & Pavesi, P. (1994). Una historia de la psicología en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 445-482.

Krotsch, P. (1997). La universidad en el proceso de integración regional: el caso del Mercosur. *Perfiles Educativos*, 19(76/77), 121-140.

Pick, S. & Givaudan, M. (1999). La psicología en México. En A. Modesto & A. Eagly (Eds.), *Psicología en las Américas*. Caracas: SIP.

Toro, J. & Villegas, J. (comp.) (2001). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 1. Buenos Aires: SIP.

Tortosa, F. & Civera, C. (comp.) (2002). Nuevas tecnologías de la información y documentación en psicología. Barcelona: Ariel.

Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (comps.). (2003a). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 2. Santiago de Chile: SIP.

Villegas, J., Marassi, P. & Toro, J. (comps.). (2003b). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol. 3. Santiago de Chile: SIP.

# EL DINERO EN EL TRATAMIENTO: POSIBLES PROBLEMAS ÉTICOS.

García Karo, Tamara Flor

Facultad de Psicología, UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

---

## Resumen

Este artículo se inscribe en el marco del proyecto de investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa (Proyecto UBACyT 2010-2012, 20020090200148, Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone). A partir de la prestación del servicio de psicología para una obra social, nos proponemos en este trabajo reflexionar sobre posibles problemas éticos producto del entrecruzamiento del discurso del derecho y el discurso de la psicología entorno al dinero.

Ante el interrogante sobre la posición del psicólogo ante estas posibles problemáticas, el objetivo de nuestro trabajo será entonces rastrear en una viñeta clínica las cuestiones dilemáticas surgidas por dicho entrecruzamiento de discursos en nuestra práctica y fundamentalmente haciendo hincapié en el tema del dinero cuando aparece como obstáculo en la conducción del tratamiento

## Palabras Clave

ÉTICA, PSICOLOGÍA, DINERO, NORMATIVA.

## Abstract

MONEY IN THE TREATMENT: ETHICAL PROBLEMS

This article is part of the work done within the research project Ethical issues of Psychology in the legal scope and other institutional contexts. Descriptive exploratory study on the basis of a qualitative-quantitative investigation. (UBACyT 2010-2012, 20020090200148, Director: Prof. Gabriela Z. Salomone). From the service of psychology for social work, we propose in this paper reflect on possible ethical issues cross product of the discourse of law and the discourse of psychology around the money and payment.

Before the question of the position of the psychologist before these potential problems, the goal of our work will be then trace in a clinical vignette dilemáticas issues arising from the interbreeding of speeches in our practice and fundamentally with emphasis on the topic of money when appears as an obstacle in the driving of the treatment

## Key Words

ETHICS, PSYCHOLOGY, MONEY, LAW.

## Introducción

El presente trabajo se enmarca dentro de la investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa (Proyecto UBACyT 2010-2012, 20020090200148, Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone). A partir

de una viñeta clínica de la práctica profesional, nos proponemos analizar los posibles problemas éticos entorno al dinero y el pago del tratamiento surgidos por la prestación del servicio de psicología a una obra social.

Para abordar la problemática enunciada, tomamos la conceptualización de la Ética Profesional en sus dos dimensiones, la normativa y clínica (Salomone, 2006). La primera, regula nuestra práctica y apela al sujeto autónomo y el resguardo de sus derechos. La segunda, considera la singularidad en situación, es decir, la dimensión del sujeto del padecimiento psíquico. Dimensiones a las que subyacen disciplinas con discursos disímiles sobre el sujeto.

Al respecto, podemos ubicar que en el discurso jurídico como en el discurso de la subjetividad entran en relación el Sujeto y la Ley (Salomone, 2008). Señalamos que la ley social del discurso jurídico hinca sus raíces en la Ley simbólica del campo de constitución del sujeto[i].

En la práctica del psicólogo, se presentarán diversas situaciones que lo conllevarán a involucrar en su decisión variables jurídicas, institucionales entre otras[ii]. Será responsabilidad del profesional poder articular las dos dimensiones de la Ética Profesional considerando estas variables en juego en su práctica.

Sobre el tema del dinero, seguimos las elaboraciones de Freud. En Sobre la iniciación del tratamiento, realiza una serie de consideraciones al respecto. Plantea que es un medio de sustento y de obtención de poder, y que en la estima del dinero coparticipan poderosos factores sexuales y que el analista debe tratar con la misma naturalidad con que trata los asuntos de la vida sexual a las relaciones monetarias con el paciente. El dinero pasa a ser un producto psíquico más, posible de ser interpretado siendo de interés la relación del sujeto con esa representación.

Destacamos que en la práctica del psicólogo, en un tratamiento, entran en juego las variables de tiempo y dinero, pero lo importante es cómo se interviene respecto a ellos. Lo que supone considerar el pago con dinero en su dimensión significativa. No considerarlo como parte de un proceso natural, sino que se trata de la introducción en lo real de una organización significativa.

## Viñeta

Nuestro recorte tratará sobre la práctica psicológica en una obra social en la Ciudad de Buenos Aires. La prestación que otorga al beneficiario es de treinta sesiones anuales repartidas en cuatro por mes, debiendo éste pagar un coseguro de veinticinco pesos por sesión.

Viñeta clínica: Mariela, consulta porque se siente perdida en la vida. Relata que hace meses está desempleada y que sólo se ocupa de las tareas domésticas y de comer todo el día.

Anteriormente, trabajó vendiendo ropa a negocios y gente conocida, lo que no le redituaba dinero puesto que siempre terminaba fiándoles y el pago nunca llegaba. Argumenta que no lo reclamaba por temor a perder los clientes.

Hace años que está casada con un hombre de quien se quiere separar porque no lo ama más. Continúa con él porque no tiene dinero para irse y mantenerse. A los meses de iniciado el tratamiento, manifiesta interés en conseguir un trabajo y poder tener dinero para separarse.

Le surge una entrevista de trabajo para ayudante en una peluquería, pero la rechaza argumentando que la dueña no le cayó bien. Se le señala si prefiere seguir en su casa y quejándose o empezar a moverse hacia algo diferente que le permita separarse.

Un mes antes de finalizar las prestaciones anuales de la obra social, la paciente manifiesta que quiere continuar con el tratamiento de forma privada pero que no tiene dinero para pagarlo. Se le dice que aún tiene un mes para empezar a moverse, para poder buscar recursos económicos como un trabajo que le permita acceder a lo que ella elija.

En la última sesión, la paciente dice que reclamó a la obra social más prestaciones argumentando que necesita continuar el tratamiento y que no puede pagarlo de modo privado. La obra social, acepta el pedido de la paciente y le renueva las prestaciones anuales.

## Articulación

Centraremos el análisis en dos ejes:

1. La relación del dinero al inconsciente.
2. La tensión entre la dimensión normativa y la dimensión clínica.

### La relación del dinero al inconsciente

Ubicamos como un tema central en la paciente la necesidad de ganar dinero para poder dejar de sufrir y avanzar en la vida.

La analista, siguiendo los lineamientos freudianos de la relación del dinero al inconsciente, interviene diciéndole que aún tiene un mes para empezar a moverse, para poder buscar recursos económicos que le permita acceder a lo que ella elija. Intervención que sirviéndose de los límites institucionales respecto al tiempo de cobertura de la prestación, buscaba como efecto acotar el goce; que la paciente comience a moverse y acepte un trabajo con el que obtenga recursos económicos para acceder a lo que ella elija. Es decir, se le señala su posición subjetiva en el intento de implicarla en aquello de lo cual se queja.

### La tensión entre la dimensión normativa y la dimensión clínica.

En el recorte que analizamos, ubicamos un entrecruzamiento entre la práctica del psicólogo y la normativa de la obra social respecto al tiempo límite de cobertura de la prestación. Aclaramos que esta normativa institucional funciona como variable que condiciona la práctica. Es responsabilidad del profesional articular las dos

dimensiones, clínica y normativa, desde una posición ética que le haga lugar a la singularidad en situación.

Desde la dimensión normativa de la ética profesional, no habría ninguna objeción por hacer, puesto que la paciente tiene el derecho a recibir la prestación que le brinda su obra social y se espera que el profesional respete ese derecho ya que es su obligación velar por el bien del paciente.

En el intento de suplementar las dos dimensiones, la clínica y normativa, la analista con su intervención se sirve de la normativa de la obra social para confrontar al sujeto con la castración, propiciando el campo de la responsabilidad subjetiva. En otras palabras, la intervención da entrada al orden de la legalidad (límite del tratamiento) elevando la norma a la categoría de Ley. Ley simbólica, que inscribe una prohibición en la intimidad del sujeto.

La obra social, en lugar de operar como Otro de la Ley que prohíba el goce, cambia repentinamente las condiciones institucionales del tiempo de tratamiento, permitiendo al sujeto sostenerse en el fantasma de que el dinero no hace falta buscarlo porque otro lo da (marido, obra social). Es decir, que la renovación de las prestaciones le otorga a la paciente un motivo para no moverse, y seguir refugiándose en su neurosis y la satisfacción que de ella obtiene.

## Conclusión

Para finalizar, destaquemos que el intento del profesional a través de su intervención de articular la tensión producto de la normativa sobre el tiempo de tratamiento de la obra social que condiciona la práctica, se ve neutralizada por la intervención, intrusión de la institución.

La obra social, al extenderle el tiempo de atención, resuelve (apuntando al sujeto autónomo y no dando lugar al sujeto de padecimiento psíquico, lo singular) la tensión entre lo normativo y la clínica, no dando lugar a la intervención profesional.

## Notas:

[i] Legendre, articula la Ley-ley. Aclara que no se trata de dos leyes diferentes (la ley simbólica y la ley jurídica), sino que hay una ley sola, la ley de lo simbólico. Distingue el nivel social y el subjetivo. Pero ambos niveles son en referencia a la misma Ley simbólica: ley de institución de la Prohibición, ley del Tercero, ley del Padre. Extraído de Salomone G. (2008) El sujeto y la ley. Algunos comentarios sobre la función psi. Publicado en Memorias XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, UBA. Agosto 2008. Pág. 482- 484. También en [www.proyectoetica.org](http://www.proyectoetica.org).

[ii] Ver al respecto Proyecto UBACyT 2010-2012 Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone

## Bibliografía

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA). PRINCIPIOS ETICOS DE LOS PSICÓLOGOS Y CÓDIGO DE CONDUCTA: Versión 2002. Autores varios. (2002). Mesa redonda: El dinero y el psicoanálisis. En Hojas clínicas 5 (Compilación) (pp. 181-208) Buenos Aires: JVE Ediciones. Freud, S. (1913). Sobre la iniciación del tratamiento (Nuevos Consejos al médico sobre la técnica del psicoanálisis, I). En Obras Completas, Vol. XII (pp.

121-144) Buenos Aires: Amorrortu Ediciones, 2010.

Lacan, J (1958). La dirección de la cura y los principios de su poder. En *Escritos 2* (pp. 559-615) Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2008.

Michel Fariña, J.J. y Montesano, H. (Comp.) (2011). Alex: una e-lección posible. En *Cuestiones ético-clínicas en series televisivas*. (pp.27-43) Buenos Aires: Editorial Dynamo.

Salomone G. (2008) El sujeto y la ley. Algunos comentarios sobre la función psi. Publicado en *Memorias XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, UBA. Agosto 2008.

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

Salomone, G. Z. (2010) Proyecto UBACyT Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa. Programación científica 2010-2012. Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad de Buenos Aires. Código de proyecto: 20020090200148. Facultad de Psicología. Directora: <http://Prof. Gabriela Z. Salomone>. [www.proyectoetica.org](http://www.proyectoetica.org)

Schejtman, F (2004) La trama del síntoma y el inconsciente. Buenos Aires: Serie del Bucle.

# LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE IRA Y TRISTEZA Y DIMENSIONES INTERPERSONALES DE LA EMPATÍA: UN ESTUDIO PRELIMINAR.

Giuliani, María Florencia - Morales, Franco

Universidad Nacional de Mar del Plata

---

## Resumen

En este artículo se presentan los datos obtenidos en un estudio preliminar con adolescentes y adultos jóvenes, en el que se exploran las relaciones entre las estrategias de regulación de la ira y la tristeza en situaciones de conflicto interpersonal y dos dimensiones de la empatía, seleccionadas porque evalúan el funcionamiento interpersonal: la toma de perspectiva y la preocupación empática. La experiencia emocional es una fuente de información sobre el ambiente y permite la adaptación rápida y ajustada a los contextos dinámicos. Seleccionamos la ira y la tristeza porque son muy frecuentes en situaciones interpersonales y están relacionadas con las competencias sociales. La muestra en estudio estuvo conformada por 60 sujetos -varones y mujeres- de 15 a 25 años de edad de Mar del Plata. Los hallazgos señalan el uso predominante de las estrategias de Búsqueda, Resolución y Expresión, es decir, comportamientos orientados a la resolución proactiva de los problemas interpersonales, tanto en situaciones de ira como de tristeza. Sin embargo, frente al despliegue de esta miríada de recursos, no pudimos establecer que se utilicen estrategias diferenciales para la tristeza y para la ira. Dicha falta de especificidad puede funcionar en detrimento de la adaptación a diversas situaciones sociales.

## Palabras Clave

Regulación emocional, empatía, tristeza, ira.

## Abstract

EMOTION REGULATION OF ANGER AND SADNESS AND INTERPERSONAL DIMENSIONS OF EMPATHY: A PRELIMINARY STUDY.

This article presents the data obtained in a preliminary study with adolescents and young adults. It explores the relationships between strategies for regulating anger and sadness in interpersonal conflict situations and two dimensions of empathy, selected by their importance in the performance interpersonal. The emotional experience is a source of information on the relationship with the environment and enables rapid adaptation and adjusted to dynamic contexts. Anger and sadness were chosen because the literature indicates that they are very common in interpersonal situations and that they are related to social skills. The sample consisted of 60 men and women, from 15 to 25 years. The findings show that the predominant strategies both in anger and sadness situations are Search, Resolution and Expression, behaviors aimed at proactive resolution of interpersonal problems. However, given the deployment of this myriad of resources, we could not establish the use differential strategies for sadness and anger. This lack of specificity may work to the detriment of adaptation to different social situations.

## Key Words

Emotion regulation, empathy, sadness, anger.

## Introducción

El presente trabajo consiste en la primera etapa de un proyecto que se desarrollará en los próximos dos años. El diseño marco consiste estudio no experimental, transversal, en que se exploran las diferencias según grupo de edad en la regulación de la ira y la tristeza en escenarios de conflicto interpersonal y su relación con la Preocupación empática y la Toma de perspectiva y la Inteligencia Emocional. En este artículo se presentan los datos obtenidos en un estudio preliminar con adolescentes y adultos jóvenes, en el que se exploran las relaciones entre las estrategias de regulación de la ira y la tristeza en situaciones de conflicto interpersonal y dos dimensiones de la empatía, seleccionadas porque evalúan el funcionamiento interpersonal: la toma de perspectiva y la preocupación empática.

La experiencia emocional es una gran fuente de información sobre la relación con el ambiente y permite lograr la adaptación rápida y ajustada a los contextos dinámicos (Rivers, Brackett, Katulak, & Salovey, 2007). La regulación de las emociones (RE) ha sido estudiada como una habilidad general, parcialmente condicionada por los rasgos de personalidad, por el género, por la cultura, por la experiencia de vida, entre otros (Gross, 1998). Basándose en un enfoque evolucionista y en los resultados de numerosos estudios, se ha comenzado a estudiar específicamente el funcionamiento de la RE para emociones discretas, como la tristeza o la ira. El potencial adaptativo de la RE está relacionado con las situaciones que gatillan las emociones, debido a que éstas son productos de la interpretación que hacen los individuos de la situación en las que se encuentran. Por ejemplo, la ira se produce cuando se percibe una amenaza o una injusticia atribuible a algo o alguien, mientras que la tristeza se gatilla frente a una pérdida que no puede ser atribuida a alguien o algo en particular. A partir de la identificación de estos mecanismos de elicitación emocional, se propone el estudio de estrategias específicas de regulación para los estados de tristeza o ira, entre otros.

Seleccionamos la ira y la tristeza porque la literatura indica que son muy frecuentes en situaciones interpersonales y están relacionadas con las competencias sociales (Rivers, Brackett, Katulak, & Salovey, 2007), ya que una inadecuada regulación de la ira puede generar violencia y maltrato, así como una adecuada expresión y regulación está asociada con resolución de conflictos y cambio positivo en las relaciones (Kennedy Moore & Watson, 1999). Una adecuada regulación de la tristeza está relacionada con el altruismo y la empatía, mientras que el déficit de esta habilidad ha sido asociado con síntomas internalizantes (Zeman, Shipman, & Suveg, 2002) y menor

aceptación por parte de pares (Perry-Parrish & Zeman, 2011). Los estudios sobre diferencias de edad en RE dan cuenta de la influencia de la experiencia vital (Blanchard Fields, 2007) y de la motivación (Charles & Carstensen, 2007; Coats & Blanchard Fields, 2008). Según estos estudios, la RE toma modalidades distintas si se tienen metas instrumentales o relacionadas con el bienestar. Asimismo, a lo largo de la trayectoria vital las situaciones interpersonales pasan de ser percibidas como procesos en lugar de conflictos puntuales, por lo que la RE se vuelve más efectiva y flexible ante las particularidades de la situación (Blanchard Fields, 2007).

Otra variable de central importancia para las relaciones interpersonales es la empatía.

Como capacidad humana ha sido estudiada desde hace mucho tiempo y su estudio ha mostrado un incremento cuantitativo exponencial en las últimas décadas (Fernandez-Ballesteros, 2007). Diferentes hipótesis, teorías y aproximaciones han ido enriqueciendo y desarrollando este concepto. En la actualidad, el modelo Davis (1996) propone una concepción multidimensional de la empatía que integra tanto los aspectos cognitivos como los afectivos. Incluye cuatro componentes, dos afectivos: Preocupación Empática y Aflicción personal; y dos cognitivos: Toma de perspectivas y Fantasía. Este autor pudo unir tanto conceptual como metodológicamente estos dos enfoques que se presentaban como irreconciliables, proponiendo el Modelo Organizacional para explicar los antecedentes (personales y situacionales), procesos (no cognitivos, cognitivos simples y superiores) y consecuencias (intra personales e inter personales -Conducta de ayuda, agresión, conducta social, etc-) de la empatía.

Se han hecho diversos estudios que vinculan la empatía con diferentes variables salugénicas (Antonovsky, 1979). Se ha encontrado que niveles altos de empatía se relacionan con la madurez moral (Casullo & Urquiza, 2005), con ciertas características individuales tales como la asertividad, el auto concepto, la estabilidad emocional infantil y la personalidad creadora (Garaigordobil & García de Galeano, 2006); también se encontró que la empatía es una variable predictora de la conducta prosocial (Casullo & Urquiza, 2005; Fuentes, Lopez, Etxebarria, Ledesma, . R., Oortiz, & Apocada, 1993; Mestre, M. V, Sampur, P. & Tur, A. 2008; Mestre Escrivá, Samper García & Frías Navarro, 2004) y las conductas de ayuda (Fuentes, 1989; Garaigordobil, M. & García de Galeano, P., 2006). Otras variables con las que se relaciona positivamente la empatía son: el liderazgo (Kellett, J. B., Humphrey, R. H. & Sleeth, R. G., 2006); la regulación emocional (Eisenberg, 2000), la responsabilidad y el Altruismo (Fuentes, Lopez, Etxebarria, Ledesma, Ortiz, & Apocada, 1993; Snyder, & Lopez, 2006). A nivel clínico, la empatía resulta una buena variable protectora frente a patologías tales como los Trastornos generalizados de desarrollo (Sharmay-Tsoory et al., 2005), Trastornos límites y narcisistas (Vanaerschot, G., 2004), conductas agresivas (Feshback & Feshback, 1969; Mehrabian, 1997) y el trastorno de personalidad antisocial (Miller & Eisenberg, 1988). Sin embargo, también algunos autores han identificado a la empatía como una variable de riesgo patológico. Bajo la concepción de altruismo patológico propuesto por Barbara Ann Oakley (Oakley; Knafo & McGrath, 2011) podemos interpretar lo que algunos autores han encontrado como aspectos negativos de la predisposición empática. Estas investigaciones afirman que altos niveles de empatía tienen su correlato en personalidades con alto nivel de neuroticismo (Eysenck & Eysenck, 1978; Fernández & López, 2007, Rim, 1974) y ansiedad (Batson, 1991; Davis, 1983; Eisenberg,

Shea, Carlo & Knight; 1991). Esto se fundamenta en el estrés que le genera al individuo el sufrimiento de otra persona.

En cuanto a la relación entre empatía y RE, las investigaciones de Eisenberg (2000) afirma que la primera es la respuesta emocional producto de la comprensión y registro de la situación o estado emocional de otra persona. Esta respuesta, producto de la interpretación, genera una alteración emocional similar –en tipo y rango- a la experimentada por la persona observada, por lo que, empatizar puede generar conductas de RE.

Estos antecedentes dan cuenta del papel central de la RE y la empatía en el ajuste y funcionamiento social general de las personas. A partir de estos, se plantea la presente investigación, cuyo objetivo es explorar la relación de estrategias de regulación emocional de ira y tristeza (Estrategias Pasivas, de Búsqueda, de Resolución de problemas y de Expresión) en situaciones de conflicto de interpersonal, la Toma de Perspectiva y la Preocupación empática en personas de la ciudad de Mar del Plata.

## Metodología

Se implementó una investigación de tipo descriptivo. La población en estudio estuvo conformada por varones y mujeres de 15 a 25 años de edad de la ciudad de Mar del Plata. Se muestreó de manera intencional a 60 sujetos (45 mujeres y 15 varones). El promedio de edad fue de 19,8 años (DS 2,83). En cuanto a nivel educativo, 36 sujetos se encontraban cursando estudios terciarios o universitarios, 14 cursaban estudios secundarios, 9 habían completado estudios secundarios y 1 sujeto había culminado formación terciaria.

Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos fueron: 1) Se seleccionaron las subescalas Preocupación Empática (PE) y Toma de Perspectiva (TC), pertenecientes al cuestionario Interpersonal Reactivity Index (Davis, 1980, 1983, versión en español por Mestre Escrivá, Frías Navarro & Samper García, 2004). TC y PE son dos dimensiones centrales de la empatía, responsables de la respuesta empática de mayor madurez, ya que facilita la comprensión del estado emocional de los otros. TC indica los intentos espontáneos del sujeto por adoptar la perspectiva del otro ante situaciones reales de la vida cotidiana. PE mide las reacciones emocionales de las personas ante las experiencias negativas de los otros. Cada subescala agrupa 7 reactivos, con cinco opciones de respuesta (1= No me describe bien a 5= me describe muy bien). El instrumento ha sido validado en España (Mestre Escrivá, et al., 2004). 2) De la versión original de 8 Viñetas de conflictos interpersonales de Coats y Blanchard-Fields (2008) se seleccionaron para su aplicación 2 de ellas. Las mismas proveen un escenario estandarizado de conflicto interpersonal que elicitara ira o tristeza. Luego de leer cada viñeta, los sujetos deben contestar el Cuestionario de Estrategias de Regulación Emocional (Ibidem). Tanto las viñetas como el cuestionario fueron diseñados a partir de investigaciones cualitativas. Las estrategias evaluadas son: 1) Afrontamiento Pasivo, 2) Expresión emocional, 3) Búsqueda de apoyo y 4) Resolución de problemas. Las opciones de respuesta varían desde 1 (No haría esto para nada) hasta 4 (Definitivamente haría esto). La primer dimensión incluye comportamientos de evitación y negación, supresión emocional y aceptación de la

situación. La segunda la expresión y comunicación de las emociones, la tercera la comprensión y búsqueda de apoyo y consejo y la cuarta la planificación y resolución del problema. Se efectuó un análisis cuantitativo de los datos mediante paquetes estadísticos informatizados, se aplicó la correlación bivariada  $r$  de Pearson para explorar relaciones entre las variables.

## Resultados

Para explorar las relaciones entre las variables se realizó un análisis de correlación bivariada aplicando  $r$  de Pearson. A partir de este, se pudieron identificar conjuntos de relaciones entre las distintas estrategias de regulación de la ira y la tristeza y las dimensiones interpersonales de la empatía según Davis (1980) (ver Tabla 1). En primer lugar, pudimos ver que el uso de estrategias Pasivas para regular la ira correlacionó positiva y moderadamente con la utilización de la misma estrategia para la situación de tristeza y, estas dos, correlacionaron negativa y levemente con la habilidad de Toma de perspectiva. De esta forma, podemos afirmar que a mayor frecuencia de utilización de estrategias Pasivas de RE en conflictos interpersonales, menor es la capacidad de pensar acerca del estado emocional de las otras personas involucradas.

Se encontró, también, que el uso de la Expresión como forma de regular la ira se encuentra asociado positivamente a otras estrategias y recursos. Se relacionó levemente con la implementación de Búsqueda y de manera moderada a Resolución directa del problema, ambas en situaciones de ira. También está asociada de manera positiva y moderada al uso de Expresión y Búsqueda en la situación de tristeza. Asimismo, el uso de la Expresión en la situación de ira correlacionó en igual sentido e intensidad con Toma de perspectiva y Preocupación Empática. Respecto de la implementación de recursos de Búsqueda, encontramos que las personas que usan este recurso en la situación de ira también utilizan en la situación de tristeza –asociación positiva y moderada/elevada- y se implican en comportamientos de Resolución para regular ambas emociones –correlación positiva y leve-. Este tipo de comportamientos también presentó una asociación positiva moderada con Toma de perspectiva y leve con Preocupación Empática. En cuanto a los comportamientos de Búsqueda en situaciones de tristeza, estuvieron asociados de manera moderada con las estrategias de Expresión y leve con Resolución y Toma de Perspectiva y Preocupación Empática. Finalmente, el uso de la estrategia de Resolución en la situación de tristeza se relacionó con la Preocupación Empática.

Tabla 1: Correlaciones entre Estrategias de Regulación Emocional de Ira y Tristeza y Toma de Perspectiva y Preocupación Empática.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Ira- Expresión	1	,590**	,300*	-,235	,037	,401**	,013	,525**	,448**	,372**
2. Ira- Solución		1	,483**	-,235	,012	,378**	,402**	,350**	,419**	,441**
3. Ira - Búsqueda			1	-,099	-,142	,692**	,364**	,312*	,400**	,288*
4. Ira - Pasivo				1	,552**	-,059	,19	-,062	-,474**	-,19
5. Tristeza- Pasivo					1	-,148	-,075	-,236	-,397**	-,162
6. Tristeza - Búsqueda						1	,300*	,483**	,384**	,366**
7. Tristeza- Solución							1	0,233	0,211	,320*
8. Tristeza -Expresión								1	,221	,156
9. Toma de Perspectiva									1	-
10.Preocupación Empática										1

## Discusión

Los resultados presentados permiten discutir una serie de cuestiones. En primer lugar, los antecedentes señalan que el uso predominante de las estrategias de Búsqueda, Resolución y Expresión, es decir, comportamientos orientados a la resolución proactiva de los problemas interpersonales, han sido relacionados con estados emocionales positivos (Greenglass & Fiksenbaum, 2009), buenos recursos psicológicos como el sentido de control personal, alta autoestima y optimismo (Aspinwall & Taylor, 1997). Los resultados obtenidos en este estudio señalan una relación positiva con otros recursos salúgenicos, como la capacidad de pensar acerca de la experiencia emocional de los otros –Toma de perspectiva- y de sentir compasión frente a quienes están sufriendo –Preocupación empática-. Este hallazgo coincide con investigaciones previas, que señalan la relación entre la regulación emocional y la empatía y sus componentes (Eisenberg, 2000).

Otro aspecto a resaltar es que la asociación entre las diversas estrategias -Búsqueda, Expresión y Resolución- tanto en las situaciones de ira como en las de tristeza y entre ellas. Esto indicaría que los sujetos implimentan una variedad de recursos para regular sus emociones en una misma situación, dando cuenta de una potencial flexibilidad en el afrontamiento. Sin embargo, frente al despliegue de esta mirada de recursos, no pudimos establecer que se utilicen estrategias diferenciales para la tristeza y para la ira, lo que contradice los resultados hallados previamente por Rivers, Brackett, Katulak, & Salovey (2007), entre otros. Dicha falta de especificidad puede funcionar en detrimento de la adaptación a diversas situaciones sociales. Un posible factor explicativo es que la muestra estuvo integrada por adolescentes y adultos jóvenes, es decir, sujetos que no tienen una trayectoria y experiencia vital que les permita generar estrategias específicas para las situaciones puntuales y emociones determinadas (Blanchard Fields, 2007). A este mismo factor puede atribuírsele que las estrategias Pasivas se utilicen tanto en la regulación de la tristeza como de la ira y que, debido a su relación inversa con la capacidad de reflexionar sobre la vivencia del otro, parezcan señalar dificultades para la adaptación. En los sujetos de mayor edad el uso de estrategias pasivas está relacionado con el uso simultáneo de estrategias de resolución de problemas (Coats & Blanchard Fields, 2008) y mayor efectividad en la resolución de problemas interpersonales (Blanchard Fields, 2007), por lo que constituye, en este grupo étnico, un recurso positivo.

Los próximos pasos de esta investigación consisten en la incorporación de medidas de inteligencia emocional y la comparación de estos tres conjuntos de recursos –Inteligencia Emocional, Empatía y Regulación de la ira y la tristeza- en grupos de adolescentes, adultos jóvenes, adultos de mediana edad, adultos mayores jóvenes y adultos mayores mayores.

## Bibliografía

Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping: New Perspectives on Mental and Physical Well-being*. San Francisco: Jossey-Bass.  
Aspinwall, L.G., & Taylor, S.E. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121, 417-436.  
Batson C. D. (1991) *The altruism question: Toward a social psychological answer*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.  
Blanchard-Fields, F. (2007) *Everyday problema solving and emotion –An*

*adult developmental perspective*. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 26-31.  
Casullo, M. M. & Urquiza, V. (2005) *empatía, razonamiento moral y conducta Prosocial en adolescentes*. En *Anuario de Investigaciones de la UBA*, 8, 297-302  
Charles, S.T. y Carstensen, L.L. (2007). *Emotion regulation and aging*. In J.J. Gross(Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press.  
Coats, A. H., & Blanchard-Fields, F. (2008). *Emotion regulation in interpersonal problems: The role of cognitive-emotional complexity, emotion regulation goals, and expressivity*. *Psychology and Aging*, 8, (23), No. 1, 39–5  
Coke, J., Batson, C. y McDavis, K. (1978) *Empathetic mediation of helping: A two-stage model*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 752-766.  
Eisenberg, N. (2000). *Emotion, regulation, and moral development*. *Annual Review of Psychology*, 51, 665-697  
Eisenberg, N., Shea, C. L., Carlo, G. y Knight, G. P. (1991). *Empathy-related responding and cognition: A “chicken and the egg” dilemma*. En Kurtines, W. M. y Gewirtz, J. L., *Handbook of moral behavior and development*(pp. 63-88). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.  
Eysenck, S. B. G., y Eysenck, H. J. (1978). *Impulsiveness and venturesomeness: Their position in a dimensional system of personality description*. *Psychological Reports*, 43, 1247-1255.  
Fernández, I. & López, B. (2007). *Cuestionario de Empatía Cognitiva y Afectiva: Una medida alternativa*. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Inteligencia emocional. Málaga  
Fernandez-Ballesteros, R. (2007). *Luces y sombras en el estudio del potencial humano: el ejemplo de la psicogerontología*. En Aspinwall, L. G. & Staudinger, U. M. (Eds.), *Psicología del Potencial Humano* (pp. 183-203). Gedisa, Barcelona  
Fuentes, M. J. (1989) *Análisis evolutivo de la empatía y la ansiedad como variables mediadoras del comportamiento de ayuda*. *Infancia y aprendizaje*, 48, 65-78.  
Fuentes, M. J.; Lopez, F.; Etxebarria, I.; Ledesma, A. R.; Oortiz, M. J. & Apocada, P. (1993) *Empatía, Role-taking y concepto de ser humano, como factores asociados a la conducta prosocial/altruista*. *Infancia y Aprendizaje*. 61, 73-87  
Garaigordobil, M. & García de Galeano, P. (2006) *Empatía en niños de 10 a 12 años*. *Psicothema*. Vol. 18, nº 2, pp. 180-186  
Greenglass, E. R., & Fiksenbaum, L. (2009). *Proactive Coping, Positive Affect, and Well-Being: Testing for Mediation Using Path Analysis considerations*. In J. P. Ziegelmann & S. Lippke (Eds.), *Invited paper in European Psychologist, Special section on theory-based approaches of stress and coping*, 14, 29-39.  
Gross, J.J. (2007) (Ed.). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.  
Igartua, J. J. y Páez, R. D. (1998) *Validez y Fiabilidad de una escala de empatía e identificación con los personajes*. *Psicothema* 10 (2), 423-436.m  
Kellett, J. B., Humphrey, R. H. & Sleeth, R. G. (2006) *Empathy and the emergence of task and relations leaders*. *The Leadership Quarterly*. 17 146– 162.  
Kennedy-Moore, E. & Watson, J. (1999). *Expressing emotion. Myths, realities and therapeutic strategies*. New York: Guilford Press.  
Mehrabian, A. (1997). *Relations among personality scales of aggression, violence and empathy: Validation evidence bearing on the Risk of Eruptive Violence Scale*. *Aggressive Behavior*, 23, 433-445.  
Mestre Escrivá, M. V., Samper García, P., & Frías Navarro, M. D., (2004) *La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index*. *Psicothema*, 16, 2, 255-260  
Mestre Escrivá, Samper García, P y Frías Navarro, M. (2002) *Procesos*

# VICISITUDES DEL FACTOR ECONÓMICO EN INHIBICIÓN, SINTOMA Y ANGUSTIA

Glasman, Claudio

Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente trabajo está orientado a retomar la indagación del texto de Freud Inhibición, síntoma y angustia, desde una perspectiva que prosigue nuestro trabajo de "retorno a Freud" en la dirección que Lacan iniciara con la reapertura de los textos del descubrimiento del inconsciente. Según nuestro punto de vista, dicho acto de relectura no se detuvo ahí, sino que avanzó, desplazándose más o menos inadvertidamente, por el conjunto de su enseñanza hasta encontrar sus últimas formulaciones en proposiciones como las del seminario 22, titulado R.S.I. donde nos propone, "de ahora en adelante, para volver a Freud, lo siguiente: a saber: ese algo triádico que él anunció: Inhibición, síntoma y angustia". Desde esta perspectiva es que nos hemos propuesto pesquisar el camino zigzagueante que Freud realiza cuando analiza las relaciones entre el síntoma y la inhibición con la angustia, poniendo particular atención y deteniéndonos donde interroga el valor y la función del factor económico en la génesis de la angustia. Sorprenden tanto sus afirmaciones primeras que dejan al factor económico fuera del juego estructural como también son sorprendentes los modos de ensamblaje de las "teorías" de la angustia y la función de lo económico en lo que finalmente llamará el núcleo del peligro.

## Palabras Clave

angustia, reproducción, neoproducción, economía.

## Abstract

VICISSITUDES OF THE ECONOMIC FACTOR IN INHIBITION, SYMPTOM AND ANXIETY

The present work aims at revisiting the study of Freud's text Inhibition, Symptom and Anxiety, from a perspective which follows our work of "Returning to Freud" in the same direction Lacan introduced with the reopening of the texts about the discovery of the unconscious. From our point of view, such act of rereading did not stop there, but moved forward, displacing itself rather unnoticeable throughout his entire teaching, until finding its last formulations in the propositions put forward in Seminar 22, entitled R.S.I: "One point that I am suggesting here and now is this, to return to Freud, namely, to something triadic, he stated it as Inhibition, Symptom, Anxiety." From this perspective we aim at inquiring the zigzag path made by Freud when analyzing the relationship between symptom, inhibition and anxiety, focusing more closely on his questioning of the value and function of the economic factor in the genesis of anxiety. As surprising as his first statements concerning anxiety, which leave the economic factor out of the structural game, are the ways of assembling the "theories" of anxiety and the economic function in what he finally names as the core of danger.

## Key Words

Anxiety, Reproduction, Neoproduction, Economy.

## Introducción al problema económico y sus vínculos con la angustia

El presente trabajo está orientado a retomar la indagación del texto de Freud Inhibición, síntoma y angustia, desde una perspectiva que prosigue nuestra práctica del "retorno a Freud" en la dirección que Lacan iniciara con la reapertura de los textos del descubrimiento del inconsciente. Según nuestro punto de vista, dicho acto de relectura no se detuvo ahí sino que avanzó desplazándose más o menos inadvertidamente por el conjunto de su enseñanza, hasta encontrar sus últimas formulaciones en proposiciones como las del seminario 22, titulado R.S.I. donde nos propone, "de ahora en adelante, para volver a Freud, lo siguiente: a saber ese algo triádico que él anunció: Inhibición, síntoma y angustia". Desde esta perspectiva, de análisis de enunciados, enunciaciones e incluso en el sentido casi profético que la palabra anunciación que Lacan utiliza tiene, es que nos hemos propuesto perseguir el camino zigzagueante que Freud realiza poniendo particular atención donde cuestiona el valor y la función del factor económico en la génesis de la angustia. Sorprenden tanto sus afirmaciones primeras que deja la economía fuera del juego estructural como también el ensamblaje final de las "teorías" de la angustia y la función nuclear que a lo económico le tendrá reservado.

Originalmente pensado como un escrito sobre La inhibición y el síntoma, sin embargo podemos afirmar, que el tercer término en juego, la angustia, es el que va cobrando un valor determinante en el ensayo de Freud. Es que desde el principio y hasta el final, la angustia es el punto de fuga y el nudo de referencia alrededor del cual se ordenan tanto la función del síntoma como la de la inhibición. Si bien es cierto que en un comienzo la diferencia entre ambos está localizada por su pertenencia o exterioridad al Yo, y comenzando porque las inhibiciones afectan a las funciones yoicas, mientras que el síntoma se forma, con su presencia perturbante, por fuera de la organización del yo. Sin embargo, va a cobrar una importancia decisiva redefinir al síntoma como destinado a evitar primero la angustia y luego lo que Freud va precisando como el "núcleo de la situación de peligro". En este sentido el síntoma, en tanto acto psíquico complejo, está destinado a evitar, menos la angustia, que eso, ese "ante algo" en el que Laca supo reconocer la presencia opaca del objeto a. Freud demuestra esta función defensiva del síntoma tomando como ejemplos al ceremonial obsesivo y al síntoma agorafóbico, en ambos, impedir el síntoma provoca una inmediata emergencia de angustia que dicho síntoma estaba destinado a evitar. Por su parte, la inhibición, es concebida afectando una función del yo, pero también en su ejercicio como paso al acto, y es precisamente la detención del acto la que nos interesa, porque su efectuación produciría el encuentro con la situación angustiante. No olvidemos que en su seminario de la angustia Lacan no solo redefinió la inhibición como "el síntoma en el

museo”, fórmula aforística que logró rápida aceptación y aplicación práctica: sintomatizar la inhibición, lo que otrora se llamaba, hacerla egodistónica, sino que también al final del mismo seminario 10 volvió a ocuparse de la inhibición pero tomándola desde perspectiva del acto, como acto un acto detenido, defensa de un deseo, retenido en el interior de esa inhibición entendida ahora como negativa del acto como respuesta a la demanda del Otro. Planteados de este modo, síntoma e inhibición pueden ser redefinidas como recursos del sujeto de evitar lo que Freud definirá como la “situación de peligro”.

## LA ANGUSTIA, AFECTO FUNDAMENTAL DEL PSICOANÁLISIS

Entonces las preguntas sobre ¿Qué es la angustia? ¿A qué se debe su emergencia? ¿Cuál es su función en la economía y en la estructura de la neurosis? ¿Cuál en definitiva su relación con la inhibición y con la formación de síntomas? serán algunas de las que el texto someterá rigurosamente a una indagación analítica.

La primera respuesta que Freud nos da es, en cierto sentido, desconcertante para nuestra investigación orientaba a la búsqueda de la función y el valor del “factor económico”. Es en el momento en que está revisando su teoría de la angustia y por lo tanto también su concepción de la represión en que parece, en sus rectificaciones conceptuales, descuidar o desestimar el factor económico.

En el capítulo segundo re-introduce la tesis del “Yo y el ello”, y es donde parece abandonar sus anteriores concepciones de la angustia y la represión, proponiendo que “el Yo es el genuino almacén de la angustia”. No parece dejar dudas sobre el abandono de su teoría anterior, según la cual la energía de la investidura de la moción pulsional reprimida se mudaba automáticamente en angustia afirmando que al haberse expresado así hacía una descripción correcta cuando en realidad creía estar dando una explicación metapsicológica. Pero no contentándose con esta afirmación complejiza el problema diciendo, para nuestro asombro y poniendo en riesgo nuestro objeto de investigación, que: (Dada su importancia, transcribimos la extensa cita siguiente)

“De lo dicho deriva un nuevo problema: ¿Cómo es posible, desde el punto de vista económico, que un mero proceso de débito y descarga, como lo es el retiro de la investidura yoica preconsciente, produzca displacer o una angustia que, de acuerdo a nuestras premisas, solo podrían ser consecuencia de una investidura acrecentada?” Y aquí es donde para nosotros comienza una cuestión compleja y actual “Responde, dice Freud, que esa causación no está destinada a recibir una explicación económica, pues la angustia no es producida como algo nuevo a raíz de la represión, sino que es reproducida como estado afectivo siguiendo una imagen mnémica preexistente”. (El subrayado es nuestro) Retengamos de este párrafo, a pesar de la taxativa exclusión del punto de vista económico, la relación que postula entre lo económico y lo nuevo por un lado, y por el otro entre la señal y la reproducción.

La pregunta por el punto de vista económico es retomada en el capítulo cuarto. Recordemos brevemente, que es por el estudio comparativo de dos casos de zoofobias –el Hombre de los lobos y el pequeño – que se llega al punto estructural determinante, que es la angustia de castración. Pero justamente es a raíz de este análisis que se plantea la cuestión decisiva: ¿Cuál es la incidencia en la angustia, del factor económico? Y éste es el punto esencial, ya que la angustia pasa a ser el fenómeno fundamental de la neurosis, y el síntoma

neurótico en principio una defensa contra la angustia. Ya veremos el modo en que Freud lo modifica. Pero ¿De qué manera Freud introduce su tercera teoría de la angustia? ¿Cuál es la relación que queda con las concepciones anteriores? La respuesta no será de una sola vez ni tendrá un carácter unívoco porque, como escribe Freud “la angustia no es cosa simple”.

Dice Freud: “Pero el afecto-angustia de la fobia, que constituye la esencia de esta última, no proviene del proceso represivo, de las investiduras libidinosas de las mociones reprimidas, sino de lo represor mismo; la angustia de la zoofobia es la angustia de castración inmutada, vale decir, una angustia realista, angustia frente a un peligro que amenaza efectivamente o es considerado real. Aquí la angustia crea la represión y no – como yo opinaba antes – la represión a la angustia.

El párrafo siguiente muestra la implicación de Freud en el asunto además y además como su investigación, como trabajo analítico, no está regida por la ley del agrado:

“No es grato reparar en esto, pero de nada vale desmentirlo: a menudo he sustentado la tesis de que por la represión la agencia representante de la pulsión es desfigurada, desplazada, etc., en tanto que la libido de la moción pulsional es mudada en angustia. La indagación de las fobias que estarían destinadas por excelencia a demostrar esta tesis, no la corrobora y aun parece contradecirla directamente. La angustia de las zoofobias es la angustia de castración del yo. (...) en ellas la actitud angustiada del yo es lo primero y es la impulsión para la represión. La angustia nunca proviene de la libido reprimida”. (El subrayado es nuestro).

Pareciera que el reemplazo de la teoría de la angustia como un destino pulsional se ha consumado, y sin embargo el siguiente párrafo comienza con uno de esos giros adversativos: “Pero, ¿De dónde extraje la idea de esa trasposición? Del estudio de las neurosis actuales, en una época que estábamos muy lejos de distinguir procesos que ocurren en el yo y procesos que ocurren en el ello. (...) Para sorprendernos, luego de recordar su teoría de la Neurosis de angustia, con un “Ahora bien, esa observación sigue siendo válida hoy; por otra parte, no puede desecharse que la libido de los procesos-ello experimente una perturbación incitada por la represión; en consecuencia, puede seguir siendo correcto que a raíz de la represión se forme angustia desde la investidura libidinal de los procesos pulsionales.” y otra vez otro giro inesperado del escrito: “Pero, ¿cómo armonizar este resultado con el otro, a saber que la angustia de castración de las fobias es una angustia yoica, nace en el yo, no es producida por la represión sino que la provoca? No es fácil reducir esos dos orígenes de la angustia a uno solo. Puede ensayarse el supuesto de que el yo, en la situación de coito perturbado, de la excitación suspendida, de la abstinencia, husmea un peligro frente al cual reacciona con angustia; pero no salimos adelante con ello. Por otra parte el análisis de las fobias, tal como lo hemos emprendido, no parece admitir una enmienda. “Non liquet. En el final del capítulo ya se avizora que la perspectiva tomada no es de sustitución ni de superación sino de un esfuerzo de conjugación articulada de “las tres concepciones de la angustia”.

Volviendo a las fobias en el capítulo VII, insiste en su desestimación de lo económico en la producción de la angustia.

“Ya una vez he adscripto a la fobia el carácter de una proyección, pues

sustituye un peligro pulsional interior por un peligro de percepción exterior. (...) la ventaja es la posibilidad de la huida que no vale nada para un peligro interior". Mi puntualización no era incorrecta, pero se quedaba en la superficie. La exigencia pulsional no es un peligro en sí misma. (El subrayado y es nuestro) Lo es solo porque conlleva un peligro un auténtico peligro exterior, la castración. El hecho de que el yo pueda sustraerse de la angustia por medio de la evitación o de un síntoma-inhibición armoniza muy bien con la concepción de que esa angustia es sólo una señal-afecto, y de que nada ha cambiado en la situación económica. (Dejemos anotado que en estas consideraciones el "peligro pulsional" y el factor económico que supone, intensidad o cantidad, no es un peligro en sí mismo.)

### **Del capítulo VIII, núcleo textual y ensambladura de las "teorías" de la angustia**

Este capítulo es a nuestro entender el capítulo nodal de ensayo freudiano.

La angustia, dice, es algo sentido, un estado afectivo aunque no sepamos qué es un afecto. Tiene un carácter displacentero. Pero se diferencia de otros estados afectivos o sensaciones también displacentera (dolor, tensiones, duelo)

La angustia tiene un carácter peculiar difícil de demostrar. Sensaciones referidas a ciertos órganos del cuerpo. Participa de acciones de descarga. Entonces: 1) Carácter displacentero específico; 2) Acciones de descarga; Percepciones de éstas. Para decir más adelante:

"De acuerdo a nuestras intelecciones tenderíamos a creer que en la base de la angustia hay un incremento de excitación, incremento que por una parte da lugar al carácter displacentero y por la otra es aligerado mediante las descargas mencionadas. (...). Con otras palabras: que el estado de angustia es la reproducción de una vivencia que reunió las condiciones para un incremento del estímulo como el señalado y para la descarga por determinadas vías, a raíz de las cuales el displacer de la angustia tiene un carácter específico. (Aquí hace su entrada el término reproducción que será fundamental en su "arquitectura de la angustia".

Si tales son la estructura y el origen de la angustia se nos plantea esta otra pregunta: ¿Cuál es su función, y en qué oportunidad es reproducida? La respuesta parece evidente y de fuerza probatoria: La angustia se generó como reacción a un estado de peligro; en lo sucesivo se la reproducirá regularmente cuando un estado semejante vuelva a presentarse. (El subrayado es del Freud)

Para afirmar, algo que tendrá consecuencias:" las intervenciones de estado de angustia originario probablemente tuvieron pleno sentido y fueron adecuadas al fin..." En este camino hacia el origen se tropezará con Rank y su teoría en la cual ese trauma en el origen es la explicación de todo lo que vendrá.

"Las alteraciones respiratorias y la aceleración del ritmo cardíaco, preparan el funcionamiento de los pulmones y la aceleración del ritmo cardíaco evita el envenenamiento de la sangre". Desde luego este acuerdo a fines falta en la ulterior reproducción de la angustia como estado de afecto. La reacción parece inadecuada porque reaccione no frente a un peligro actual sino frente a un peligro pasado. Empero el carácter acorde a fines vuelve a resaltar cuando

la situación de peligro se discierne como inminente y es señalada mediante el estallido de angustia. (unas palabras intercaladas: es muy importante que para Freud el llamado trauma del nacimiento es una situación de respuesta fisiológica, en su origen, acorde a fines fisiológicos (pulmones, corazón) del feto, en cambio la reproducción no es acorde a un peligro vital sino que supone la emergencia de un sujeto con un cuerpo libidinal en peligro)

Bien, pero ¿Qué es un "peligro"? En el acto de nacimiento amenaza un peligro objetivo para la conservación de la vida. (...) El peligro de nacimiento carece aún de contenido psíquico. "no podemos presuponer en el feto nada que se aproxime de algún modo a un saber sobre la posibilidad de que el proceso desemboque en un aniquilamiento vital. El feto no puede notar más que una enorme perturbación en la economía de su libido narcisista. Grandes sumas de excitación irrumpen hasta él, producen novedosas sensaciones de displacer; (Es aquí donde aquí reaparece abruptamente el factor económico y esa característica que Freud extrañaba en sus consideraciones iniciales: la novedad. Y nuevamente un pregunta "¿qué es lo que podría emplearse como signo distintivo de una "situación de peligro"?)

En los tres casos de fobias típicas de la infancia (oscuridad, soledad, extraños) tienen nada que ver con el trauma del nacimiento sino que la angustia se presenta como una reacción ante la ausencia del objeto. La reflexión más somera nos lleva más allá de esa insistencia en la pérdida de objeto. Opino que desde el punto este punto de vista todo se pone en orden; ( el subrayado es nuestro) la situación de insatisfacción, en que las magnitudes de estímulo alcanzan un nivel displacentero sin que se las domine por empleo psíquico y descarga, tienen que establecer para el lactante la analogía con la vivencia de nacimiento, la repetición de la situación de peligro; lo común a ambas es la perturbación económica por el incremento de las magnitudes de estímulo en espera de tramitación: este factor constituye, pues, el núcleo genuino del "peligro". (Lo cual quiere decir que a esta altura recorrido el núcleo genuino del peligro es el... ¡factor económico! En ambos casos (nacimiento, feto, y desamparo, sujeto) sobreviene la reacción de angustia, que en el lactante es acorde al fin: movimientos musculares y ¡gritos!, es el nacimiento del llamado al Otro, en tanto este Otro homologa, sancionando como llamado a esos movimientos musculares y esos gritos. El factor económico, pulsional, ha recobrado sus derechos.

Nos encontramos ahora, que para Freud el "rechazado" factor económico el es núcleo real de la situación de peligro. Nacemos como sujetos en un doloroso "desasosiego originario" en estado de impotencia y desvalimiento, el desamparo originario, ante la irrupción del exceso económico- pulsional.

Una vez ubicado el núcleo del peligro Freud prosigue ahora con pasos más firmes:

"Con la experiencia de que un objeto exterior, aprehensible por vía de la percepción, puede poner término a la situación peligrosa que recuerda al nacimiento, el contenido del peligro se desplaza de la situación económica a su condición, la pérdida del objeto. La ausencia de la madre deviene ahora el peligro; el lactante da la señal de angustia (primera vez que aparece la producción de la señal de angustia) tan pronto como se produce aún antes que sobrevenga la situación económica temida. Esta mudanza significa un primer gran progreso en el logro de la autoconservación; simultáneamente

encierra el pasaje de la neoproducción involuntaria y automática de la angustia a su reproducción deliberada como señal de peligro. (Aquí encuentran su modo de composición el factor económico, la neoproducción, y la señal que es reproducción.

Lo que tiene lugar en todo el tramo es la separación del objeto como condición de la angustia ya se trate de la pérdida del objeto, del amor del objeto, de la castración o de la pérdida del amor del Súper yo.

En la señal se trata de lo que va a llamar “la condición angustiante”. Esta señal de angustia es la que pone en marcha el proceso de defensa y con él la formación de síntomas. De esta manera el síntoma, al menos una de sus caras, se nos presenta como un recurso del sujeto para evitar la situación de desvalimiento que siempre es posible que retorne amenazante, no importa la edad, el desamparo como inminencia no es cosa de niños.

### **Del capítulo IX o de cómo se aflojan los vínculos entre angustia y formación de síntoma**

El capítulo comienza interrogándose por lo que resta tratar sobre los vínculos entre formación de síntoma y desarrollo de angustia.

Parte de afirmaciones que estrechan el lazo en ambos: “toda formación de síntoma se emprende sólo para escapar a la angustia; los síntomas ligan la energía psíquica que de otro modo se habría descargado como angustia; así la angustia sería el fenómeno fundamental y el principal problema de la neurosis.”

Pero para decir y rectificar más adelante:

“Puesto que hemos reconducido el desarrollo de angustia a la situación de peligro, preferimos decir que los síntomas se crean para sustraer de ella al yo. Si se obstaculiza la formación de síntoma, el peligro se presenta efectivamente. O sea se produce aquella situación análoga al nacimiento en el que el yo se encuentra desvalido frente a la exigencia pulsional en continuo crecimiento: la primera y más originaria condición de angustia. Véase el camino laberíntico que hemos recorrido con Freud, desde las primeras proposiciones, la pulsión no angustia a esta que dice que la exigencia pulsional en continuo crecimiento, es la primera y más originaria condición de angustia.

“En nuestra concepción los vínculos entre síntoma y angustia resultan ser menos estrechos de lo que se había supuesto; ello se debe a que hemos interpolado entre ambos el factor de la situación de peligro.”.

Las mociones pulsionales pasan de ser condiciones del peligro exterior a pero también “peligrosas ellas mismas”. Para añadir luego:

“En definitiva, la condición de adulto no ofrece protección suficiente contra el retorno de la situación de angustia traumática y originaria; acaso cada quien tenga cierto umbral más allá del cual su aparato anímico fracase en el domino sobre volúmenes de excitación que aguardan trámite”. Párrafos como estos, son los que rechazan la idea de un progreso evolutivo. El sujeto adulto está en situación de afrontar estados de desvalimiento.

Así queda abierto el final del texto freudiano. Quizás valga la pena, para concluir, agregar unas palabras que se encuentran en el capítulo dos cuando analiza la cara “Amo” del Yo, y simultánea y

contradictoriamente sus “vasallajes”: “Yo no soy en modo alguno partidario de fabricar cosmovisiones. Dejémoslas para los filósofos, quienes según propia confesión, hallan irrealizable el viaje de la vida sin un Baedeker así, que de razón de todo”

Así como en la práctica es parte de la posición ética del analista, no tener respuesta para todo, es homólogo a la hora de teorizar y de enseñar no imponer un saber que de razón de todo. Preferimos sostener un saber que cuando lo proporcionamos contenga, inevitablemente, un núcleo desproporcionado.

### **Bibliografía**

- Freud, S. Inhibición, síntoma y angustia OC Ed. Amorrortu. Bs. As. 1994
- Freud, S La represión. OC Ed. Amorrortu. Bs. As. 1994
- Freud, S. Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de “neurosis de angustia”. OC Ed Amorrortu Bs As. 1994
- Freud, S: Análisis de la fobia de un niño de cinco años. OC. Ed. Amorrortu Bs As 1993
- Freud, S.: De la historia de una neurosis infantil. OC. Ed. Amorrortu Bs. As. 1992
- Lacan, J: Seminario 10, La angustia. Ed. Paidós. Bs As. 2006
- Lacan, J. Seminario 22, R.S.I. Inédito.

# EMANCIPACIÓN, EDUCACIÓN Y AUTORIDAD. PARADOJAS EN EL TRABAJO DE FORMAR.

Greco, María Beatriz

FACULTAD DE PSICOLOGÍA. UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES.

---

## Resumen

El trabajo incluye las conclusiones del proyecto Ubacyt "Configuraciones de la autoridad en educación". Propone que es posible configurar un lugar de autoridad habilitante de procesos de subjetivación política, reformulado en tanto espacio de relaciones y de acción política emancipatoria, en tensión y vínculo con el principio de igualdad. La aparente paradoja, la de una "autoridad igualitaria, emancipatoria", parte de la crítica al concepto de autoridad como relación de dominación y propone recrear formas y relaciones productoras de subjetividad, emancipatorias, tanto en quienes enseñan como en quienes aprenden.

Esta nueva conceptualización de la autoridad, en diálogo con el pensamiento filosófico de Rancière, Arendt y Kojève, entre otros, se genera desde un espacio de pensamiento situado entre disciplinas, que busca replantear escenas y modos de hacer y pensar en educación. A contramano de un orden confirmatorio de desigualdad, estas configuraciones se desplazan hacia la autorización y dan lugar a la autoridad del relato, verifican igualdad mediante el trazado de otros lugares y posicionamientos subjetivos.

## Palabras Clave

emancipación, educación, autoridad.

## Abstract

EMANCIPATION, EDUCATION AND AUTHORITY

This work includes the conclusions of the project "Authority's configurations in education" and states about the possibility of setting places for authority, so that it could achieve a process of subjectivation. This authority is expressed and thought in new terms: "relations between", "political acting", "emancipation", all strongly linked with equality as a principle.

An egalitarian authority is no paradox since it is issued from a critical analysis of authority considered as domination, and is linked with the philosophy elaborated by Jacques Rancière, Hanna Arendt and Alexandre Kojève. This way of conceiving authority is situated between matters and put in question the different thoughts about education.

To conceive authority in these terms the work leads to a study of scholar scenes and to propose a theory of experience, political subjectivation and educational trajectory. Against an organisation that produces inequality, this new configuration of authority turns out to be an authorization such a practice that makes equality

## Key Words

emancipation, education, authority.

El presente trabajo constituye parte de las conclusiones del Proyecto Ubacyt "Configuraciones de la autoridad en educación" 2010-2012 en donde se propone entrelazar pensamientos provenientes de diversas disciplinas constituyendo una nueva pregunta y un conjunto de aproximaciones de respuestas a la cuestión de la autoridad en educación.

El trabajo de investigación nos ha permitido verificar que un pensamiento filosófico abre al desencuentro de certezas en el terreno de la experiencia misma entre quienes ejercen la tarea de enseñar, generando un desplazamiento de sí mismos: en lugar de centrarse y afirmarse en su lugar de saber, pensando críticamente la propia autoridad. Las experiencias analizadas en ámbitos educativos, en escuelas en contextos de vulnerabilidad y en la formación docente, nos han permitido operar una doble disociación: por un lado, separando el concepto de autoridad (y de poder) de una relación indisoluble con el saber, por otro lado, reuniendo en un mismo espacio de experiencia el ejercicio de la autoridad y la ignorancia que abre preguntas.

El desafío de volver a pensar la autoridad se plantea en un momento en que todo parece conducir al descrédito de la autoridad del saber en el campo educativo, emerge ante la necesidad de decidir si es posible educar sin autoridad, y por ello declararla terminada, definitivamente debilitada o bien, pensarla de otra manera, desplazando el propio lugar de acción y pensamiento. Si se propone anunciar de una vez por todas, su fin, como algunos lo hacen, habrá que asumir la pregunta que a continuación se presenta: ¿qué queda de la transmisión si la autoridad se cuestiona? Y luego, redefinir de qué transmisión se trata. Si trabajamos por otro pensamiento de la autoridad y arriesgamos ponerla en relación con la igualdad, se impone un trabajo político de construcción de escenas igualitarias. Acerca y en torno a estas escenas particulares hemos trabajado, tanto teórica como a partir de la experiencia, en este proyecto de investigación.

Es allí donde la filosofía de la emancipación, fundamentalmente a partir del pensamiento de Jacques Rancière y de su "maestro ignorante" (2003) viene a hacerse un lugar, en la reunión de prácticas igualitarias y un ejercicio de autoridad que no abandona la transmisión, no de verdades sino de procesos, de modos de estar con otros y con uno mismo, de formar/se, de pensar y de hablar, de crear y de comprobar las propias capacidades. Podríamos denominarlos genéricamente procesos de emancipación –actualizándose una y otra vez y "en acto". Procesos de subjetivación política y psíquica, a la vez.

En este sentido, la autoridad, tal como la venimos pensando (Greco, 2007, 2009, 2012), encuentra sus puntos de referencia y de apoyo en estas articulaciones:

- se enmarca en una transmisión que le da su sentido cuando se piensa que sin "pasaje" entre generaciones no hay sociedad o comunidad que sobreviva; transmisión que es una reunión de tiempos –pasado, presente y futuro- portadora de vida, donde el pasado no muere ni se repite igual, sino que vive en diálogo con un presente y en un futuro recreado;

- parte de un origen en común: una cultura, una historia, un mundo de significaciones e identificaciones, con el que la autoridad se relaciona y de donde toma su potencia;

- asume la tarea de “hacer crecer” lo nuevo que nace, lo frágil de lo humano que no debe perderse ni ahogarse en medio de mandatos rígidos o ante la ausencia de miradas de reconocimiento y

- se sustenta en una confianza instituyente que dará lugar a lo que pueda venir del otro si se le da la oportunidad, se abre a lo novedoso, lo que a menudo sorprende y nos mueve de nuestro lugar habitual, desplaza los cuerpos de los espacios que les han sido asignados “naturalmente”.

Numerosas experiencias, en escuelas muy diversas, con docentes que interrogan sus prácticas, así como en espacios de la formación docente, condensan estos aspectos en el ejercicio de su autoridad y garantizan una transmisión cultural aún cuando sus alumnos no ofrezcan “esa” imagen “esperable” y “confiable”. Docentes que han renunciado al “ellos no saben, no pueden leer ni escribir, son violentos, no tienen arreglo...” y han pasado a inventar formas de participación conjunta alumnos-docentes, donde en el marco de una experiencia genuina, los jóvenes o niños o adultos, saben, pueden, leen, escriben, se relacionan sin violencia, se apasionan por conocer, crear, etc.

A partir de una metodología cualitativa de análisis de material bibliográfico “entre-disciplinas” y experiencias escolares este proyecto ha generado un modo de considerar y proponer la “configuración” de una autoridad emancipatoria en educación: otro modo de pensarla y ejercerla. Es éste un pensamiento paradójico sobre la posibilidad de una autoridad igualitaria que eche a andar procesos de subjetivación emancipadores, experiencias políticas en el terreno de la educación –tanto para docentes como para estudiantes- en el sentido de una apertura de sentidos, una apropiación de la palabra y la verificación de una capacidad igualitaria anteriormente no considerada como tal. Lugares de ampliación del pensamiento y del acontecimiento educativo, allí donde no sabemos con certeza si están dadas las condiciones necesarias, donde los sujetos se inventan a sí mismos porque se dan los espacios y los tiempos que no tenían (Rancière, 2003, 1983). Así lo testimonian los proletarios del siglo XIX que se apropian de las noches con fines que no son los esperables para ellos (Rancière, 1981) o el texto filosófico que el carpintero Gauny (1983) escribe contradiciendo el mandato platónico; o los textos poéticos de los “nóveles escritores” de la escuela del barrio del Abasto, supuestamente destinados a fracasar en la escuela, o el periódico editado con artículos de alumnos trabajadores de la escuela nocturna de La Boca, o la mirada de los maestros que descubren las posibilidades de sus alumnos en una renovada cotidianeidad escolar en el barrio pobre de Solano (Greco, 2012)

Se trata de prácticas del pensamiento y de la acción conjunta, cuando éstas son capaces de alterar un modo de mirar, de configurar lo sensible. Entre escenas educativas, actos filosóficos y despliegues del pensamiento, cada una de las partes de este proyecto ha intentado producir un movimiento en torno a un conjunto de conceptos sin dejar de atravesar y articularse con las experiencias.

Las escenas “leídas” en clave igualitaria durante la investigación nos fue llevando a mirar de otro modo los acontecimientos cotidianos y a intervenir junto a otros, como espectadores-participantes que conciben una autoridad paradójica, emancipatoria, igualitaria y trabajan para hacerla posible. La denominamos “configuración de autoridad” por su carácter múltiple y relacional, político y estético, es decir, por ser un modo litigioso de mirar, hacer, vincularse y pensar en torno a los espacios y tiempos escolares,

objetos y relaciones, modos de hablar y de escribir, formas de pensarse a uno mismo a la hora de enseñar a otros y de aprender.

El trabajo nos dice que una autoridad igualitaria puede ser configurada en el campo educativo –según la posición docente asumida- haciendo que la “casa común” sea espacio habitable, que adultos, niños, niñas y jóvenes, enseñantes y aprendientes entren y salgan de ella, que haya espacios compartidos e íntimos, tiempos de acción y de suspenso, de lazo y soledad, de palabra y silencio. Este modo de la autoridad mantiene la diferenciación de lugares, una separación que reúne y sostiene los tiempos y espacios materiales y simbólicos de la transmisión.

Una autoridad emancipatoria recibe a otros que llegan, les da la bienvenida y los aloja sin la certeza de un único lugar habitable. Se hace cargo de una infancia del pensamiento, allí donde no se trata de compensar una supuesta debilidad o carencia infantil –una ausencia de palabra- ni de normativizar un desarrollo subjetivo que corre el riesgo de desorganizarse o desviarse, sino de garantizar el “aumento” de lo que aún no es, lo que está por llegar en el espacio que reúne a unos y otros, enseñantes y aprendientes, con la fragilidad de lo nuevo. Así, la infancia se presenta como tiempo que no pasa, que continúa habitando en los procesos subjetivos de todos –niños, jóvenes y adultos- generando la palabra, el acto artístico, el gesto creador, la apertura del que aprende hacia lo que aún no forma parte de sí. Esta infancia va de la mano de una autoridad pensada como igualitaria, habilitadora, “aumentadora” –retomando la raíz auctor-augere- (Arendt, 2003), no sólo de otros sino de sus propios procesos. Y en ese “entre” la autoridad autoriza, se desplaza, se emancipa emancipando.

Ahora bien, esta posibilidad de una autoridad emancipatoria en el terreno educativo no se genera automáticamente ni emerge por fuera o más allá de determinadas condiciones políticas, institucionales, subjetivas y relacionales en los espacios donde se intenta que aparezca. Demanda un trabajo de configuración singular y colectivo, político y filosófico, a desplegarse en procesos de subjetivación no lineales y sólo en parte visibles, que generan palabras propias y compartidas con otros, a la vez, en el marco de relaciones y organizaciones específicas, en instituciones educativas que corren el riesgo de fijar modelos únicos e inhabilitar dichos procesos subjetivantes. La paradoja de esta modalidad de autoridad es que forma parte de un orden del cual tiene que poder distanciarse para tallar su propio lugar y hacerse garante del lugar de otros. Sólo sostenida en un ordenamiento institucional que se plantea propósitos educativos –esto es, de inscripción y filiación de otros- puede generar una interrupción política en la misma institución cuando ésta se hace paradójicamente inhabilitante del reconocimiento de “los nuevos”

Dejar intacto y no interrogar el concepto de autoridad conduce a una naturalización de las jerarquías, de los efectos “irreversibles” de la dominación en los sujetos y mantiene una falsa dicotomía: o educamos en forma autoritaria o renunciamos a educar. Romper esta oposición ha sido nuestro trabajo.

Es así como la filosofía, de la mano de Rancière, Arendt, Kojève, entre otros han sido “prestadores” de pensamiento y palabras para invitar al desacuerdo, gesto político por excelencia, que permite ampliar y/o cuestionar lo que ya sabemos, ya intentamos, ya consensuamos, ya explicamos o ya nos explicaron, en una cadena interminable de palabras ajenas.

Una autoridad igualitaria demanda una condición fundamental, ésta es el despliegue de un pensamiento como alteración a partir de la igualdad como principio. Es así que abordamos la posibilidad de afirmar un “uso” del pensamiento filosófico, es decir, la transformación de la sensibilidad

y la producción de efectos en el modo de ver y actuar, en la medida en que redefinimos su trabajo y su relación con las prácticas y experiencias educativas. Esta reformulación propone al pensamiento no como abstracción –alejándose de la vida “común” y cotidiana- sino como alteración –mezclándose con ella-. Se trata menos de comprender lo que está allí, ya trazado en evidencias de hechos, divisiones habituales, categorías determinadas, que de desarticular un orden de partición dado volviendo a articular temporariamente otro en el cual se haga lugar a lo que antes no tenía lugar.

A su vez, estos movimientos no pueden comprenderse si no se indaga lo que la igualdad significa en el pensamiento rancieriano, concepto que tiene un lugar fundamental en este trabajo y a partir del cual hemos propuesto una “autoridad emancipatoria”, figura paradójica cuyo objetivo es invitar a pensar de otro modo el lugar y el trabajo de la autoridad en educación.

Es por ello que lo político como desacuerdo, interrupción, creación de novedad y a la vez de lo común (Greco, 2012), ha sido motivo de análisis en este trabajo, dando sustento a una posición de autoridad que sólo se suma a un orden existente interrogándolo y atravesándolo insistentemente por actos y gestos verificadores de igualdad, siempre en tensión con las relaciones desiguales instaladas, acordadas, dadas por obvias.

En el terreno educativo, las voces del maestro ignorante de Rancière así como de algunos de los pensamientos evocados en torno a Arendt y el relato, Kojève y el reconocimiento, Rancière y la emancipación, le dan textura a un entramado que sustenta la propuesta de una “autoridad emancipatoria”. Es la invitación al “desacuerdo” del sentido con el sentido, la que abre a los diversos recorridos de una autoridad como ficción (creación y construcción) que se ejerce a partir de una palabra que relata junto a otros, en relaciones de reconocimiento mutuo, emancipadoras. El maestro ignorante, figura central de nuestro análisis, no lo ignora todo ni rechaza su tarea, es “sólo” una autoridad apartando su “inteligencia” del juego, señalando el necesario tránsito de un sistema explicador que confirma la lógica de superiores explicadores sobre inferiores explicados hacia una transmisión emancipatoria (Greco, 2007, 2012). Si este maestro ignorante pudiera dialogar con la obra arendtiana subrayaría la posibilidad de “hablar los conocimientos como lenguas” y fundar las condiciones para que los que aprenden, las hablen del mismo modo. Invitaría a “hacer experiencia” con la palabra no tanto repitiendo lo ya sabido, ya hecho, ya pensado, sino hablando “improvisadamente” para que lo no sabido, no hecho, no pensado aún aparezca como nuevo comienzo, en espacios institucionales diversos, en relaciones pedagógicas inéditas, en la enseñanza como incitación al pensamiento y no como pasaje sin preguntas. Así, Rancière y Arendt podrían decirse mutuamente en un imaginario diálogo que enseñar es fundar y hacer crecer, hacer hablar, hacer pensar, emancipar/se en el lazo con otro pero separado de ese otro. Si Kojève se sumara a su conversación sobre la autoridad llevaría a comprender el ejercicio de autoridad como una relación entre diferencias y trayectorias disímiles, “entre dos” que han recorrido diversos caminos en su relación con un cierto modo de conocer, advirtiendo que esa relación se sustenta en un reconocimiento mutuo alejado de los gestos grandilocuentes de la imposición o la fuerza. Ejercicio de la autoridad que conlleva una renuncia y entraña acción y movimiento, ofrecimiento y recepción, propuesta y aceptación. El movimiento es doble, la renuncia se da de ambos lados, ni totalmente activos ni totalmente pasivos, en el marco de una relación de autoridad, quien la ejerce y quien la recibe, ambos se transforman incluyéndose en un proceso que los incumbe, en diferentes lugares. Es el “hacer confianza” del que habla Cornu (2002), mediante la eficacia simbólica de gestos, acciones y modos de palabra cuando éstos instauran un lugar de reconocimiento para el otro, lo que no implica un simple pedido de obediencia sino que supone la invitación a formar parte de

un mundo igualitario (en tensión con un mundo que no lo es) e incitación al pensamiento como condición de subjetivación política.

Nuevamente la voz de Rancière-Jacotot se escucharía aquí diciendo que es posible rechazar la fatalidad desigualitaria para inventar escenas imaginarias, ficciones de lo real, donde quienes no hablan aún, tengan voz, se hagan visibles, aporten sus saberes, desplieguen sus potencialidades poniéndolas “en acto” (aún cuando esto parezca imposible). Ellos recordarían que la palabra es escuchada cuando es dicha desde el lugar de un sujeto emancipado, no por su reclamo, sino por su creencia firme en ser igual a los otros. Foucault señalaría que la emancipación es una “salida” de un estado de minoridad hacia otro espacio, menos cierto, en cuestionamiento, ya no fijo ni total, sino en movimiento y dado por transformaciones parciales. Sus palabras parecen lanzar una invitación cuando analiza el texto kantiano sobre la Ilustración o el concepto de “cuidado de sí”. Parece decir: preservemos la actitud crítica buscando otras lógicas para el uso de la razón preguntándonos, en realidad, qué es la razón y qué normas la definen en nuestro tiempo contemporáneo; ensayemos modos de pensar menos totalitarios, no dominantes de todo ni de todos y recreemos allí modalidades de autoridad y autorización de uno mismo. Entonces, es posible que se abran alternativas no totales ni en relación a un modelo o ideal sino parciales, temporales, fragmentarias, situadas, posible de autorizarse y autorizar a otros.

Estas voces nos han permitido mirar de nuevo con otros ojos nuestras escenas escolares, escuchar palabras que parecían ruidos, recorrer los bordes de los espacios escolares, allí donde alguien que se siente extranjero afirma saber, poder, leer, escribir, decir su mundo a otros. Es por ello que, el ejercicio de autoridad se nos fue presentando como el armado de configuraciones estéticas de la autoridad educativa diferentes, como disposición de “lugares diferenciados” pero también reubicados en un espacio más horizontal, allí donde se garantiza el tiempo de infancia y adolescencia indispensables para ser sujetos y también se escucha igualitariamente a quien está aprendiendo a hablar: es dar lugar a lo nuevo sin inferiorizarlo, sostener lo frágil que nace sin imponerle una forma en su totalidad.

Esta configuración de autoridad igualitaria genera desplazamientos: de la autoridad a la autorización, habilitando a aquellos que aprenden a buscar sus propias formas de hablar, de organizarse, de establecer normas para vivir-juntos, redefinir tiempos y espacios, debatir problemas, proponer soluciones, discutir modalidades de trabajo. Los desplazamientos, siguiendo a de Certeau, son recorridos subjetivos, prácticas del espacio, creación de intervalos que inventan “otras realidades”, puentes y fronteras. En las escenas narradas, los desplazamientos no dejan de producirse en diferentes direcciones y sentidos espaciales y subjetivos: del aula a la biblioteca, en el “merodeo” de profesores y alumnos en torno a los libros, de una identidad de “malos alumnos” a nombrarse como “nóveles escritores”, de una identidad de profesores “explicadores” de textos a otra de “exploradores” de textos junto con sus alumnos, de diagnósticos sobre alumnos con déficits intelectuales o de competencias no adquiridas a la interrogación sobre formas de enseñanza donde “ir a ver” a otro lado (por ejemplo, el mundo de la poesía o el museo de la Shoah) junto con los alumnos, de la organización escolar tradicional al agrupamiento según avances singulares, procesos de aprendizaje en desarrollo, intereses, potencialidades aún no desplegadas, etc.

La autoridad igualitaria se desplaza y acompaña a otros a desplazarse para encontrar otro lugar de subjetivación política. Su modo de viajar, su transporte es el relato, como lo recuerda de Certeau cuando menciona que los atenienses llaman *metaphorai* a los transportes colectivos, “para ir al trabajo o regresar a la casa, se toma una “metáfora”, un autobús o un tren (...) los relatos cotidianos o literarios, son nuestros transportes colectivos, nuestros *metaphorai*” (2007: 127). Los relatos de los textos en la biblioteca

de la escuela del Abasto, los de los alumnos al elegirlos o el que se narra en la escuela misma a partir de los nóveles escritores que publican sus poemas; o el relato de los profesores que enseñan a “mirar” de otro modo a través de los relatos de los sobrevivientes en la escuela de La Boca; o los múltiples, diversos y fragmentarios relatos de los maestros de la escuela de Solano, dando sustento a un modo de reunir a los alumnos para enseñarles, testimonian esos desplazamientos subjetivos.

Arendt acompañaría estas afirmaciones, su obra afirma que es la autoridad del relato la que hace la vida humanamente vivible, decirnos a nosotros mismos con otros al fundar una biografía que más que una sucesión de hechos fechables en el pasado, es una construcción literaria. Y el ejercicio de autoridad, más que solicitud de obediencia a lo que alguien ordena, en lugar de dominación y sometimiento, es el trabajo artesanal de tejer con palabras, dichas y escuchadas, en silencio y en forma de voces, un mundo común que nos incluya a todos por igual y que otorgue, política y subjetivamente, el espacio humano de la libertad.

### **Bibliografía**

Arendt H. “¿Qu'est-ce que l'autorité?” dans *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, pp.121-185. (“¿Qué es la autoridad?”, en *Entre pasado y futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Ed. Península, 2003)

Cornu L. “La confianza en las relaciones pedagógicas”, en Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D. (comp) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires. Centro de Estudios Multidisciplinarios - Ediciones Novedades Educativas, 1999.

Greco M.B. *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*, Rosario, Ed. Homo Sapiens, 2007a.

Greco M.B. “Cuestión de palabras... para pensar hoy las escuelas y las adolescencias”, en Baquero R, Frigerio G, Diker G. *Las formas de lo escolar*, Buenos Aires, del estante ed, 2007b. (pp. 285-303)

Greco M.B. *Pensar y actuar en educación: una psicología “fuera de sí”*. Premio Facultad de Psicología 2009. Facultad de Psicología. UBA, 2009.

Greco M.B. *Emancipación, educación y autoridad*, Buenos Aires, Ed. Noveduc, 2012.

Kojève Alexandre, *La notion de l'autorité*, Paris, Ed. Gallimard, 2004. (*La noción de autoridad*, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión, 2006)

Rancière J. *La nuit des prolétaires. Archives du reve ouvrier*. Paris, Ed. Fayard, 1981.

Rancière J. Louis-Gabriel Gauny, *Le philosophe plébéien*, Paris, La Découverte-Maspéro, 1983.

Rancière J. *Le maître ignorant. Cinq leçons d'émancipation intellectuelle*, Paris, Fayard, 1987. (*El maestro ignorante. Cinco lecciones de emancipación intelectual*, Barcelona, Ed. Laertes, 2003)

# DEL DARWINISMO ECONÓMICO AL DARWINISMO TECNOLÓGICO: “EL PRECIO DEL MAÑANA”

Guralnik, Gabriel Eduardo

Universidad de Buenos Aires - Facultad de Psicología

---

## Resumen

Tras los crímenes del nazismo, el racismo biológico y el racismo de Estado, emergidos del darwinismo social, fueron declinando en Occidente. Con la llegada del neoliberalismo (1979-80), una nueva idea de supervivencia del más apto fue tomando forma. Se la puede llamar, tras más de tres décadas, “darwinismo económico”. Al mismo tiempo, el avance de la tecnología digital, presente en la vida cotidiana, y de la biotecnología, menos visible pero no menos verificable, llevó a imaginar un sombrío futuro, como en la película “El precio del mañana”. En una etapa en que la ciencia-ficción se ha vuelto hacia la reflexión sobre el sujeto y la sociedad (tras décadas de viajes espaciales y robots), la película muestra un mundo donde la biotecnología permite la detención del envejecimiento, pero instala en los cuerpos un cronómetro, que sólo permite vivir a quienes poseen recursos económicos. En el presente trabajo repasamos el tránsito del darwinismo social al darwinismo económico, y, a través de la teoría de las representaciones sociales, analizamos cómo se despliega en la película un discurso explícito sobre el darwinismo económico. Y concluimos deduciendo cómo se muestra, veladamente, que el poder subyacente no involucra al darwinismo económico, sino al tecnológico.

## Palabras Clave

biopolítica, darwinismo, tecnología, cine.

## Abstract

FROM ECONOMIC DARWINISM TO TECHNOLOGICAL DARWINISM: “IN TIME” (2011)

After nazism crimes, biological racism and State racism, both emerged from social darwinism, declined in the Western World. With neoliberalism incoming (1979-80), a new idea about survival of the most suitable took shape. It could be called, after more than three decades, “economic darwinism”. At the same time, advances on digital technology, present in the daily life, and on biotechnology, less visible but not less verifiable, led to imagine a shadowed world, as in the movie “In Time”. In a stage in which science-fiction turned to subject and society reflection (after decades of space trips and robots), the film shows a world where biotechnology allows aging stop, but installs in the bodies a timer, which only allows life to economic-powered people. In the present work we review the way from social darwinism to economical darwinism, and, through the social representations theory, we analyze how an explicit speech about economic darwinism is deployed in the movie. And we conclude deducting how it shows that the underlying power do not involve the economic, but the technological darwinism.

Palabras Clave en Inglés

Migration Rorschach Suicide Agegroups

## Key Words

biopolitics, darwinism, technology, cinema.

## Introducción

En un futuro distópico, la tecnociencia logró que el sujeto deje de envejecer desde los 25 años. La contrapartida de este supuesto milagro es que todo sujeto nace con un “cronómetro” adherido a su brazo. En el cronómetro se indica, desde esa edad, el tiempo que le queda de vida. Al cumplir los 25, se le “regala” al sujeto un año. Desde allí, deberá arreglárselas para obtener más tiempo, pues si su cronómetro (que decrece segundo a segundo) llega a cero, morirá. El trabajo se cobra en horas y minutos, y el consumo se paga en la misma moneda: el tiempo de vida es el nuevo dinero. Los pobres luchan, día a día, para que su flaco cronómetro no llegue a cero. Los ricos, que viven lejos, pueden acumular siglos, o milenios de vida en sus cronómetros, y lucrar con él, como banqueros prestamistas. Las clases sociales están separadas en el espacio por “bandas horarias”: un pobre no puede llegar a la ciudad de un rico, pues en la ruta hay peajes que cobran, en tiempo de vida, el cruce. La excusa ensayada para sostener este modelo es, casi, ecológica: si todos vivieran eternamente, no habría recursos suficientes en la Tierra. Pero los ricos tienen otra idea. Sólo puede sobrevivir el más apto para tener dinero: un darwinismo económico explícito. El conflicto se desata cuando un pobre adquiere, por casualidad, un siglo de vida en su cronómetro, y viaja a la ciudad de los ricos, en busca de venganza por la muerte de su madre.

Este es el escenario planteado por la película “El precio del mañana” (Niccol,2011). La obra costó 40 millones de dólares, y en poco tiempo recaudó 170 millones[1]. Postulamos, como en otros casos, que el éxito de público no se debió sólo a trucos publicitarios, sino a que en la obra se explicitan las posibles consecuencias del actual darwinismo económico, si se lo llevara a sus últimas consecuencias tecnológicas. Algo que el público no pudo dejar de percibir, después de más de 30 años de neoliberalismo en el mundo. Postulamos, también, que el verdadero poder no lo detentan los que aparecen como ricos, sino quienes manejan, en las sombras (de hecho, nunca aparecen) las modificaciones genéticas, los cronómetros, y los relojes de intercambio de tiempo entre sujetos. Son ellos quienes, al fin y al cabo, modelaron ese mundo. Y dieron forma a nuevos atravesamientos de la subjetividad que el público, en 2011, ya se puede representar.

## La concepción centrípeta del sujeto occidental en el siglo XXI

En una muy precisa clasificación, Javier Lorca caracteriza tres movimientos en la ciencia-ficción. Durante el movimiento centrífugo,

el imaginario “depara al hombre capacidades incrementadas y nuevas aptitudes.: la ciencia y la tecnología tienden el alcance corporal y sensorial hacia el exterior, hacia el entorno del hombre y su más allá” (Lorca,2010:31-32). De allí surgen los “viajes maravillosos” (Verne, Wells, las primeras fantasías de viajes espaciales). En el movimiento orbital, la tendencia es “satelital en torno al hombre, una tendencia que intenta acercarse progresivamente hasta (es el deseo) confundirse con él”. De aquí provienen “la imitación, la réplica, la construcción del hombre artificial...” (Lorca,2010:63). Incluye ya los mutantes y los superhombres, pero el paradigma de este movimiento orbital es el robot, creado en 1920 por Karel Čapek en “RUR” (Lorca,2010:80-92). Stapledon introduce el tema con “Juan Raro”, Sturgeon con “Más que Humano”, Asimov con “Yo, Robot”. El tercer movimiento, que Lorca llama centrípeta, narra un proceso de “interiorización de la tecnología en el cuerpo, una progresiva endocolonización, el matrimonio simbiótico del organismo y la máquina... la progresiva introyección de la tecnología en el organismo” (Lorca,2010:105-106). Aquí aparece el híbrido, una figura para la cual, en 1960, Clynes y Kline acuñarán el término cyborg (Lorca,2010:110). Tal vez el más destacado exponente de este movimiento sea Jim Ballard.

Si bien los tres movimientos tienen su correlato en períodos históricos, y en momentos propios de la ciencia y de la tecnología (que convergerán, andando el siglo XX, hacia la tecnociencia), existe una superposición de cada uno en los siguientes. El movimiento centrífugo tiene su auge entre mediados del siglo XIX y las primeras décadas del XX. El orbital, iniciado hacia 1920, perdura hasta pasada la mitad del siglo pasado. El centrípeta se dispara –con notables antecedentes- también a mediados del siglo XX, y perdura hasta el XXI. En la era de información y del auge de las comunicaciones, a los cyborgs se superpone la realidad virtual. Tal vez “El hombre demolido”, de Bester, sea un ejemplo singular de irrupción centrípeta sin el concurso de una tecnología explícita. Pero se trata de un momento (fines de la década de 1950) en el que la idea ya está madurando, y Bester no hace más que adelantarse a su tiempo[ii].

No es este el espacio para teorizar sobre la ciencia-ficción (cf). Pero es inevitable puntualizar que “para que una hipótesis, aún la más descabellada, pertenezca a la cf, tiene que estar expuesta de un modo convincente, como si fuese una hipótesis científica, o por lo menos congruente con el saber científico” (Capanna,1990:17). A lo científico agregaríamos, obviamente, lo tecnológico (que como mencionamos, se transfunde, conforme avanza el siglo XX, en la tecnociencia). Y que, como rasgos genéricos básicos de la cf, se deben señalar: “a) La presencia explícita de la ciencia y de la tecnología, o su gravitación implícita. b) El que tales elementos de la ciencia y de la tecnología sean elementos aún no concretados en el momento de la escritura del texto” (Abraham,2005:21). Al texto literario debemos agregar, de modo indisoluble, el discurso fílmico, nacido y crecido masivamente durante el siglo XX[iii].

El cine no es “un mundo no genérico o indefinido, sino un mundo poblado como tal, un mundo presentado como tal, un mundo articulado como tal: en una palabra, un mundo representado” (Casetti y Di Chio,1990:137-138). Y es, desde su inicio, un espectáculo socialmente compartido. Por su masividad, refleja e induce representaciones sociales en un nivel inédito, incluso entre otros de la era de comunicación de masas. Al mismo tiempo, la aceleración de las innovaciones tecnológicas (y científicas), y su llegada al público, desde la vida cotidiana y desde la divulgación de las novedades, reconfigura la cognición social tanto, al menos, como los cambiantes

sucesos históricos del siglo XX. Recordemos que, según indica Jodelet, la representación social “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social” (Jodelet,1986:474). Cuando Moscovici plantea, en 1961, los procesos de objetivación y anclaje, se refiere a “cómo lo social transforma un conocimiento en representación, y cómo esta representación transforma lo social” (Jodelet,1986: 480).

En 2011, cuando se estrena “El precio del mañana”, la sociedad occidental ha dejado atrás la “era de las catástrofes” de 1914-45 (Hobsbawm,2005: 29-225) y las amenazas de la Guerra Fría (Hobsbawm,2005:229-259). También ha dejado atrás –por el momento- la potenciación del sujeto a la manera centrífuga, y la idea de robotización antropomorfa implícita en la era orbital (si bien existen avances en ambos sentidos). Según toda probabilidad, la idea centrípeta tiene mayor pregnancia, sea desde el implante (en versión muy incipiente del cyborg), sea desde la idea de dispositivos que podrían atravesar el cuerpo, y producir, así, atravesamientos del sujeto. El que esos dispositivos no estén aún “dentro” del cuerpo (excepto algunos implantes médicos), no impide detectar cómo dispositivos externos –desde el smartphone hasta las tablets- producen atravesamientos subjetivos del orden de la internalización del objeto tecnológico.

### **Poder biopolítico tras el racismo de Estado: darwinismo social y darwinismo económico**

Cuando Foucault despiega, hacia 1976, el concepto de poder biopolítico, destaca, entre muchos aspectos, tres que tomaremos aquí. El primero, que los nuevos “saberes” del siglo XIX tienden hacia una sociedad de normalización, entendida la “norma” al más puro estilo de De Moivre y de Gauss (Boyer,1996). El segundo, que –a diferencia del poder soberano- el poder biopolítico consiste en “hacer vivir dejar morir”. El tercero, y de aquí la paradoja, es que el poder biopolítico no anula al poder soberano, sino que se superpone a él. Pero el poder soberano se basa en “hacer morir y dejar vivir”. ¿Cómo coexisten dos poderes aparentemente contrapuestos? Foucault brinda una respuesta: a través del racismo. El poder soberano se ejercerá sobre las “razas” que podrían debilitar a la propia, o que se perciben como amenaza, o como simple obstáculo en una conquista imperial. Y también sobre los sujetos “a-normales”[iv] de la propia “raza”, lo que derivará en la eugenesia y, al menos en un caso (el del nazismo) en la eutanasia. El poder biopolítico se aplicará a regular la masa biológica disponible, a fin de que su previsibilidad –en cantidad y en productividad- garantice la reproducción tanto del sistema capitalista como del poder del Estado-nación (Foucault,1996).

La doctrina subyacente es el darwinismo social. La resignificación arbitraria de Darwin sustenta, en la segunda mitad del siglo XIX, el discurso en apoyo del racismo biológico. Y consolida, en el terreno psiquiátrico, la teoría de la degeneración: “la visión según la cual las enfermedades mentales evolucionan de forma compleja y polimorfa.. no solamente a escala individual sino también generacional” (Foucault,1993:251). El efecto se propaga, en el siglo XIX, a aquello definido como criminalidad: “...la noción de degeneración permitía relacionar al menor de los criminales con un peligro patológico para la sociedad, para la especie humana en su conjunto” (Foucault,1993:255). Por supuesto, la definición laxa de crimen puede incluir, por ejemplo, la participación en movimientos sociopolíticos de

protesta. Pero hay aquí también un dispositivo que atraviesa al sujeto desde la sexualidad: el comportamiento fuera de la “norma” puede generar, si el sujeto “a-normal” se reproduce, ejemplares también “a-normales”. Por lo tanto, ese sujeto no se debería reproducir. Aquí cabe recordar que la sexualidad infantil va a transformarse, durante las primeras décadas del siglo XX, “en el principio de explicación más fecundo de todas las anomalías” (Foucault,1993:90). En este caso, diríamos, un resignificación tan arbitraria de Freud como la que se llevó a cabo con Darwin, y que va, hacia el interior de la sociedad, en el mismo sentido: evitar un supuesto debilitamiento de la propia “raza”, por la vía de su uniformidad.

Hacia el interior del Estado-nación, prospera, principalmente en los países con mayor vocación imperial, la doctrina de la eugenesia: “La primera cátedra de eugenesia se creó en 1909, en el University College de Londres, ... bastión de progresismo educativo...; la primera institución centrada exclusivamente en este campo fue el Instituto de Biología Racial de Uppsala, Suecia..., en 1922” (Buleigh,2003:380). En la República de Weimar existió, en 1923, un proyecto de ley “para la esterilización obligatoria de los nacidos ciegos o sordos, de los idiotas, los epilépticos, los pacientes mentales, los delincuentes, los infractores sexuales y los padres de más de dos hijos ilegítimos” (Burleigh,2003:387). La ley no prosperó, pero es notable que en las categorías sobre las cuales se pensaba aplicar la eugenesia haya existido semejante variedad de sujetos. La derivación lógica de la eugenesia era, andando el tiempo, la eutanasia: En la década de 1920, el libro “Permiso para la destrucción de la vida indigna de vida”, de Binding y Hoche, tuvo una gran repercusión. Binding era jurista; Hoche, psiquiatra. “Se había roto un tabú: se animaba a los médicos a quitar la vida” (Burleigh,2003:384-385). Es verdad que sólo la Alemania Nazi decidió emprender un programa explícito, que llevó al asesinato, en 1939-41, de unos 70.000 pacientes psiquiátricos (Plater-Hallermund,2007:70-72). Bajo la cobertura de ese “programa”, se asesinaron, tal vez, hasta 200.000 personas, la mayor parte de las cuales nada tenían que ver con el desvío a la “norma” psiquiátrica, sino con otras “a-normalidades” (Burleigh,2003:383).

Hacia el exterior, el darwinismo social fundamenta el imperialismo. Si una “raza” es superior, puede conquistar sin culpa tierras donde viva una “raza” inferior. Todo reparo, si lo hubiera, al emprendimiento imperialista europeo, centrado en ese momento principalmente en Asia y Africa, podía responderse en esos términos, si es que el poder europeo tuviese intención alguna de responder (Mommsen,1977). Y no sólo el imperialismo, sino el racismo de Estado: la política sistemática de aniquilar una “raza” que, por un motivo u otro, se considera que debe ser aniquilada. Si bien Foucault (1996) sitúa en el nazismo el pico máximo de racismo de Estado (lo cual suena acertado), no hay ninguna razón para no considerar un fenómeno de la misma índole a la masacre de pobladores originarios en América del Norte, en busca del Lebensraum[v] hacia el Oeste. “Al igual que en Inglaterra, el darwinismo social... constituye [en los EEUU] uno de los soportes principales del imperialismo” (Touchard,1979:537). El momento culminante de ese genocidio tuvo lugar entre 1865 y 1885, antes de que Adolf Hitler naciera en Austria.

No obstante, el nivel sin precedentes de racismo de Estado que practicó el nazismo, derivado en el exterminio de seis millones de judíos entre 1939 y 1945, terminó marcando un límite. Después del Holocausto, y de la caída de Hitler, el racismo de Estado, como doctrina explícita, se tornó inviable. Y cuando existieron, como en Bosnia o en Ruanda, iniciativas de “limpieza étnica” que rondaron

ese concepto, no fueron en países centrales. Por el contrario, las sociedades de los países centrales contemplaron con horror esas masacres explícitas, al filo del siglo XXI.

Así, el darwinismo social va perdiendo fuerza tras 1945. Y tras un breve período de prosperidad capitalista (Hobsbawm,2005:221-399), toma forma un fenómeno que, con variantes, aún persiste: el neoliberalismo. El inicio de esta práctica suele situarse en 1979-80. Su doctrina subyacente es el darwinismo económico: la supervivencia del más apto ya no depende de la “raza”, ni de la aptitud para la guerra, sino de la capacidad de generar dinero, y destinarlo al consumo. El menos apto para ese fin, aún cuando podría ser un miembro valioso de la sociedad, es descartable: el Estado, otrora benefactor, ya no se hará cargo de él. Hacer vivir, pero al económicamente más apto. Dejar morir, pero al que carece de recursos (es paradigmático el caso del trato a los ancianos, excepto que sean ricos).

Es importante recordar algo sobre la objetivización: “Las figuras, elementos del pensamiento, se convierten en elementos de la realidad referentes para el concepto. El modelo figurativo, utilizado como si realmente demarcara fenómenos, adquiere un status de evidencia... [se vuelve] una realidad de sentido común” (Jodelet,1986:483). Y tener presentes ciertos atributos básicos del anclaje: la “función cognitiva, de integración de la novedad, la función de interpretación de la realidad y la función de orientación de las conductas y las relaciones sociales”. Así, “el cambio cultural puede incidir sobre los modelos de pensamiento y de conducta que modifican de manera profunda las experiencias por mediación de las representaciones” (Jodelet,1986:486,491).

La llegada del darwinismo económico fue anticipada tempranamente en el cine de cf. Obras como “Alien” (Scott,1979), “Brasil” (Gilliam,1985) y “Robocop” (Verhoeven,1987) dan cuenta de ello. El poder biopolítico subistió en forma explícita, por ejemplo, en “The Matrix” (Wachovsky,A. y Wachovsky,L,1999). En el siglo XXI, el darwinismo económico se refleja en “La Isla” (Bay,2005) y en “Nunca me abandones” (Romanek,2010). Todo apunta a indicar que el enorme éxito de público de muchas de estas películas está fundado —entre otras variables— en que reflejan representaciones sociales que la población ya está construyendo. Es, en definitiva, el mismo caso que “El precio del mañana”, objeto, en este trabajo, de nuestra reflexión.

### **El camino de Will Salas**

Si bien la teoría de Moscovici fue planteada inicialmente para el Psicoanálisis, y se refiere con frecuencia al modo en que la población se representa socialmente la teoría científica, hay una afirmación que parece tener carácter general: las novedades, sean científicas, tecnológicas, políticas, sociales o económicas, “son apropiadas por el público que, al proyectarlas como hechos de su propio universo, consigue dominarlas” (Jodelet,1986:482). Dominarlas, al menos en cuanto a darles algún sentido —incluso en el sinsentido— y tratar de adaptarse a cada nueva situación.

Desde el siglo XIX, las novedades tecnológicas sorprenden al sujeto, en su vida cotidiana de modo cada vez más acelerado. No fueron las únicas: novedades políticas, sociales, económicas, militares, se sucedieron sin pausa. Pero en las últimas dos décadas, lo nuevo tecnológico parece haberse apropiado de buena parte de aquello que el sujeto debe asimilar. En particular, en dos dimensiones: la digital, y

la biotecnológica.

Es en esta intersección donde se sitúa “El precio del mañana”. Parte de la trama fue develada en la introducción al presente trabajo. El sujeto de bajos recursos, que por casualidad recibe un siglo de vida en su cronómetro –digital y biotecnológico- se llama Will Salas. Vive en una zona llamada “el Ghetto”, donde los cronómetros corporales disponen, casi siempre, de sólo un día de vida. Se cobra el salario y se paga el consumo en tiempo. Will Salas recibe el siglo de regalo de un rico, que decidió dejar de vivir, y no se atreve a hacerlo frente a los suyos[vi]. Con su siglo de vida, Will Salas viajará a la banda horaria más rica que conoce: New Greenwich. Ningún pobre puede acceder allí, pues el peaje de la ruta que une las bandas horarias se paga en un tiempo de vida que su cronómetro no posee. Will Salas lo hace. Su objetivo inicial es vengarse de quienes detentan el poder económico, por la muerte de su madre. La anécdota de esta muerte no es menor: para garantizar la supervivencia del más apto económicamente, quienes manejan el poder económico suben los precios y bajan los salarios. Con poco más de una hora de vida en su cronómetro, la madre de Will salas intenta tomar un autobús para reunirse con Will, quien le traspasará parte del tiempo que ganó con su trabajo del día. Pero el precio del pasaje es de dos horas. Hasta el día anterior, era de una. La madre de Will sólo puede correr hacia el encuentro, y cuando llega, su cronómetro cae a cero: Will ve morir a su madre sin poder evitarlo.

En New Greenwich, Will toma contacto con el principal magnate del tiempo, Philippe Weiss. Nadie imagina que Will proviene del Ghetto. En una partida de póker contra Weiss, jugando en forma suicida –pues toda su vida fue así- Will pasa de tener unas décadas en su cronómetro a ganar varios miles de años. Cuando intenta comprender por qué en New Greenwich hay personas con cientos de miles de años en su cronómetro, la respuesta de Weiss alude a un supuesto equilibrio planetario, casi ecológico (si todos vivieran para siempre, ningún recurso alcanzaría). Pero ante la insistencia, devela explícitamente el darwinismo económico: quienes no son aptos para ganar el tiempo de vida, no tienen derecho a vivir. Esto, dicho en una sociedad donde el tiempo de vida equivale al dinero, es una declaración que no admite ambigüedades, más allá de la falacia de que los ricos son ricos, según se sabe, porque heredaron sus fortunas, y no por una “aptitud” que los diferencie de los pobres. Dicho de otro modo: la juventud, que se ha vuelto desde el siglo XX un valor en sí mismo, es permanente, siempre y cuando se pertenezca una clase social[vii].

Weiss es banquero: presta tiempo de cronómetro con intereses. Su hija, Sylvia Weiss, es rebelde. El esquema del padre poderoso con una hija rebelde que se enamora del enemigo de su padre es reiterativo en Hollywood, y fácil de generar identificación en el espectador. Por supuesto, tiene que existir una fuerza policíaca (no se sabe si es del Estado, pues el Estado es un gran ausente en la narración). Los “guardianes del tiempo” vigilan que la cantidad de tiempo de una banda horaria no sea superior a la prevista: evitan la “fuga” de un sujeto hacia la zona a la que no pertenece[viii]. Lo que anula, en parte, toda la alusión explícita al darwinismo económico, y ubica la situación más cerca del derecho dinástico. El guardián Raymond Leon detecta a Will, y sospecha inmediatamente de él. Con su persecución (otro tema infaltable en Hollywood) lo único que logra es que Will regrese al Ghetto, pero esta vez con Sylvia, y con una idea más clara sobre cómo perjudicar a los ricos de New Village (empezando por Weiss, que claramente se define como el enemigo). El tiempo que la Banca Weiss presta reside en unos relojes portátiles, guardados

en bóvedas de cada sucursal. Evocando tanto a Robin Hood como a Bonnie Parker y Clyde Barrow[ix], la pareja se dedicará a asaltar los bancos de Weiss, y permitir que la gente pobre del Ghetto se apodere de los relojes portátiles, para traspasar el tiempo a los cronómetros de sus cuerpos.

A fines de 2007 comenzó una crisis económica que, si bien nadie quiere comparar con la que se desató en 1929, tiene más de un punto en común con ella. La especulación financiera sin límites, generada en este caso por una burbuja inmobiliaria que creció en los EEUU y en algunos países de Europa, fue acompañada por la falta de controles de agencias que, en parte, tenían esa función como responsabilidad principal. La salida de la Gran Depresión, producto de la crisis de 1929, comenzó a tomar forma con el “New Deal” rooseveltiano, la mayor intervención del Estado en la historia de los EEUU. Curiosamente, en 1938 Roosevelt había creado la agencia Fannie Mae, para financiar a la clase media en la adquisición de viviendas. Y fue Fannie Mae, privatizada por Reagan en la década de 1980, una de las responsables de la crisis iniciada en 2007. Como en una ironía casi literaria, el neoliberalismo mostró, en su avidez, cómo puede resquebrajar, por sí solo, a todo el sistema. El comentario se vincula con lo mencionado sobre Bonnie Parker y Clyde Barrow: en la década de 1930, los ladrones de bancos eran, en los EEUU, casi populares. Un eco de ellos, en la figura de Will Salas y Sylvia Weiss, remite a la vinculación de esa crisis con la actual. Que el espectador sea o no consciente de ello no lo exime de participar en el juego.

“El precio del mañana” no tiene un final feliz. Will y Sylvia se transforman en ladrones de bancos del tiempo, y tanto su futuro como el de toda la humanidad es incierto. Ese hecho, y la crítica más que desembozada al sistema capitalista neoliberal, pudieron haber incidido en la catarata de críticas negativas que tuvo la película en el circuito comercial. Incluso habiendo sido un gran éxito comercial.

## Conclusiones

¿Por qué el público, que asistió masivamente, puede identificarse con Will Salas, y entender una sociedad como la que se plantea? Aquí se impone una vieja frase: “Es fácil hacer corresponder a cada sociedad un tipo de máquinas, no porque dichas máquinas sean determinantes, sino porque expresan las formas sociales capaces de concebirlas y usarlas” (Deleuze, 1993). Y más allá de las connotaciones filosóficas, tiene plena vigencia otra: “El tiempo es un problema para nosotros, un tembloroso y exigente problema, acaso el más vital...” (Borges, 1989:11). En el fondo, lo único que un sujeto tiene –más allá de cómo lo use- es tiempo. Esto fue tan válido en la Antigüedad como lo es hoy. El cronómetro en cada brazo es concebible, en términos de representaciones sociales, para el sujeto de 2011. El dispositivo de darwinismo económico más que explícito en la historia (que funciona, en rigor, como una máquina), también.

“El precio del mañana” muestra, a un público masivo, lo poco que importa la singularidad del sujeto en la lógica del darwinismo económico, y lo hace vinculando esa indiferencia con el poder que bridan los dispositivos de la tecnología. En esto, no hace más que explicitar una tendencia ya señalada hace tiempo: “Las transformaciones tecnológicas nos obligan a tomar en cuenta... una tendencia a la homogeneización universalizante y reduccionista de la subjetividad” (Guattari, 1996:15). Si todos nacen con el cronómetro, si todos los cronómetros se activan a los 25 años, si nadie envejece, pero sólo sobrevive quien tenga recursos económicos para mantener su cronómetro biotecnológico activo, el sólo intento de violentar

ese orden, incluso regalando tiempo del cronómetro propio (pues así es como Will Salas obtiene un siglo de tiempo), es un acto criminal. Un crimen donde no hay crimen, y donde el criminal es quien recibe el tiempo regalado por otro. Aquí operan, nuevamente, "...desplazamientos que va desde el crimen hacia el criminal, del acto efectivamente cometido al peligro virtualmente existente en el individuo, de la punición modulada del culpable a la protección absoluta de los otros" (Foucault,1993:254). La supuesta protección absoluta de los otros, deberíamos agregar. La excusa ecológica no se sostiene: no hay nada que proteger en los otros, excepto la continuidad del sistema.

Lo que la película no muestra (apenas sugiere en una escena perdida), y el espectador acaso no ve, es que el poder no reside ni en New Greenwich, ni en la figura de Philippe Weiss, ni en todos los banqueros del tiempo juntos. Hay, naturalmente, un cierto nivel de poder que circula. Pero el verdadero poder no atraviesa a ninguno de los sujetos de la trama[x].

Si se concibe a la lógica del capital como sustrato del poder sobre el sujeto, sigue siendo válida la afirmación de Guattari: "Las elecciones del Capital, del Significante, del Ser participan de una misma opción eticopolítica. El Capital aplasta a todos los otros modos de valorización..." (Guattari, 1996:43). Pero el problema reside en definir qué entendemos por Capital. Si se trata de la suma del tiempo circulante en ese mundo, o si –lo más probable- se trata de la suma de conocimientos que permitió la inscripción en los cuerpos de esa biotecnología. En este último caso, los dueños del Capital, del Significante y del Ser están en las sombras. Son quienes crearon y manejan esa tecnología, y se excluyen a sí mismos, deliberadamente, del juego. Una casta tecnocrática que no aparece en la película, y que, por ello, tiene intenciones que se nos escapan. La distancia, que un mínimo estudio arrojaría insalvable, entre el sujeto participante del darwinismo económico y el sujeto que, detrás de quien participa, lo manipula. Un darwinismo tecnológico que ya comienza a sonarnos familiar. Lo que lo vuelve, ciertamente, siniestro.

## Bibliografía

Abraham,C.(2005): "Borges y la ciencia-ficción". Buenos Aires: Quadrata.  
Ariés,P.(2011): "Morir en occidente". Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.  
Ariés,P.(2012): "El Hombre ante la muerte". Buenos Aires: Taurus.  
Bay,M.(2005): "La Isla". Los Angeles / Detroit / Long Beach: DreamWorks / Warner Bros. Título original: The Island.  
Borges,J.L.(1989): "Historia de la eternidad". En El Aleph. Buenos Aires: Emecé.  
Boyer,C.(1996): "Historia de la Matemática". Madrid: Alianza Editorial.  
Burleigh,M.(2003): "El Tercer Reich". Madrid: Taurus.  
Capanna,P.(1990): "Estudio Preliminar". En Capanna,P.(comp.): "Ciencia Ficción Argentina. Antología de cuentos". Buenos Aires: Aude.  
Casseti,F y Di Chio, F (1990): "Cómo analizar un film". Barcelona: Paidós.  
Deleuze,G.(1993): "Las sociedades de control". En revista Ajoblanco. Barcelona.  
Foucault,M.(1993): "La vida de los hombres infames". Madrid: La Piqueta.  
Foucault,M.(1996): "Genealogía del racismo". La Plata: Altamira.  
Gilliam,T.(1985): "Brasil". Londres: Embassy International Pictures. Título original: Brazil.  
Guattari,F.(1996): "Caosmosis". Buenos Aires: Manantial.  
Hobsbawm,E.(2005): "Historia del siglo XX". Buenos Aires: Crítica.  
Jodelet,D.(1986): "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En Moscovici, S. (comp.): "Psicología social". Barcelona: Paidós.  
Lacan,J.(2011): "Seminario XVII: El reverso del Psicoanálisis (1972-1973)". Buenos Aires: Paidós.

Lacolla,E.(2008): "El cine en su época. Una historia política del cine". Córdoba: Comunicarte.  
Lorca,J.(2010): "Historia de la ciencia ficción". Buenos Aires: Capital Intelectual.  
Mommson,W.(1977): "La época del imperialismo. Europa 1885-1918". Madrid: Siglo XXI.  
Niccol,A.(2011): "El precio del mañana". Los Angeles: Regency Enterprises / New Regency. Título original: In Time.  
Plater-Hallermund,A.(2007): "Exterminio de los enfermos mentales en la Alemania nazi". Buenos Aires: Nueva Visión.  
Romanek,M.(2010): "Nunca me abandones". St.Andrews: DNA Films / Film4 / Fox Searchlight Pictures. Título original: Never Let Me Go.  
Scott,R.(1979): "Alien". Surrey: Shepperton Studios / XXth Century Fox.  
Touchard,J.(1979): "Historia de las ideas políticas". Madrid: Tecnos.  
Verhoeven,P.(1987): "Robocop". Irving, Texas: Orion Pictures Corporation.  
Wachovsy,A.y L.(1999): "The Matrix". Sydney: Warner Brothers.

# REPRESENTACIONES SOCIALES DEL SUEÑO TECNOLÓGICAMENTE INDUCIDO: “EL ORIGEN” (2010)

Guralnik, Gabriel Eduardo - Pidoto, Claudio

Universidad de Buenos Aires - Facultad de Psicología

---

## Resumen

En 2010, “El Origen” tuvo un gigantesco éxito de público. La película muestra sueños grupales, a través de dispositivos biotecnológicos. Temas como el inconsciente del “sonante principal”, el escenario onírico artificialmente desarrollado por un “arquitecto de sueños” y la capacidad de crear sueños dentro de otros sueños, abrieron camino para una aventura de acción que lleva, sin embargo, a la cuestionar la complejidad de la relación entre los sujetos. Aún cuando ciertas reglas psicológicas en torno al sueño no se respetan, el conflicto avanza sobre la base de elementos complejos que son, sin embargo, aceptados (y todo indica que comprendidos) por el público. Alusiones míticas y literarias se combinan con preguntas sobre la diferencia entre sueño y vigilia. Conflictos en la relación padre-hijo se cruzan con referencias a la culpa y el arrepentimiento. En una trama compleja, la aceptación del público remite a la pregunta sobre las actuales representaciones sociales del sueño, la tecnología y el poder. En el presente trabajo revisamos brevemente cómo la ciencia ficción centra, crecientemente, la mirada sobre el interior del sujeto. Y concluimos con argumentos que pueden explicar la pregnancia social de una obra que, en el pasado, difícilmente podría haber sido comprendida.

## Palabras Clave

sueño, biotecnología, representaciones-sociales, cine.

## Abstract

SOCIAL REPRESENTATIONS OF TECHNOLOGICALLY INDUCED DREAM: “INCEPTION”

In 2010, “Inception” had a huge public success. The movie shows groupal dreams, through biotechnological devices. Subjects such as the “main dreamer” subconscious, the oniric scenario artificially developed by a “dream architect” and the ability to create dreams within other dreams, opened the way to an action adventure, that leads, however, to challenge the complexity of subjects relationship. Even though certain psychological rules about dreams are not fulfilled, the conflict moves forward from the base of complex elements which are however, accepted (and everything shows that understood) by the public. Mythical and literary references are combined with questions about the difference between dream and wakefulness. Conflicts about father-son relationship crosses with guilt and regret references. In such a complex plot, the public acceptance refers to the question about dream, technology and power current social representations. In this work we briefly review how science fiction centers, increasingly, the view over the inner subject. And we conclude with arguments that

can explain the social pregnancy of a work which, in the past, hardly could have been understood.

## Key Words

dream biotechnology social-representations cinema

## Introducción

Si se trata de analizar cualquier variable detectable en un film en términos de representaciones sociales, es inevitable considerar el grado de impacto social que tuvo la obra. No interesa tanto su calidad filmica como la cantidad (y, cuando se puede, la estratificación) de sujetos que se vieron convocados por ella. Una película con impacto masivo en un público adulto remitirá, de inmediato, a preguntas vinculadas sobre representaciones sociales que podrían estar en ella reflejadas, y hasta inducidas. Una película excelente, con ricos elementos para un estudio psicosocial, pero de escasos espectadores, no es descartable para el estudio, pero remite a otras preguntas: por qué tuvo poca repercusión, qué clase de sujetos la vieron (cuando el dato está disponible) y, en última instancia, si en ese grupo hay factores en común que lleven a algún tipo de conclusión válida.

“El Origen” (Inception), de 2010, forma parte del primer caso. Con 160 millones de dólares de presupuesto, hacia enero de 2011 ya había recaudado 825 millones[i]. En imdb.com (uno de los principales sitios dedicados al cine internacional), 572.575 usuarios se tomaron la molestia de dar puntaje a la película: el promedio obtenido fue 88/100. Más notable fue el puntaje de los críticos: con 563 votos, el puntaje ascendió a 74/100[ii]. Ya sólo esa correlación entre masividad de la obra y puntuación daría para un estudio por separado. No es poco habitual que una película sea masiva, y pese a ello la puntuación resulte más bien baja. Y la distancia entre el ojo del público y el ojo del crítico suele ser mucho mayor que la detectada en “El Origen”.

En “El Origen” se trabaja con un cruce que, de por sí, resulta convocante: el mundo del sueño es atravesado por el mundo de la tecnología. Y ambos están imbricados, en el discurso manifiesto, con la intervención de intereses corporativos privados. El guión y dirección de Christopher Nolan transforma la tríada sueños-tecnología-neoliberalismo en una obra atractiva para un público que, mayoritariamente, no está ocupado —es lo que se presume— en teorizar sobre representaciones sociales, impacto psicosocial del cine, o estudio psicológico del sueño.

Se trata, acaso, de una obra que brinda material (al interior de sí misma, y al exterior del público que la vio) para un extenso capítulo. En el presente trabajo se analizan, dentro de los límites de una

comunicación científica, enmarcada en la actual investigación de los autores sobre tecnología, cine y representaciones sociales[iii], algunos de sus aspectos más importantes.

### **Momento histórico: situación global y “vuelta hacia el interior” del sujeto**

En 2010 hace ya casi 20 años que cayó la URSS. Pero el triunfante capitalismo sigue, desde hace casi cuatro décadas, en una crisis que no hace sino profundizarse. La historia posterior a 1973 “es la historia de un mundo que perdió el rumbo y se deslizó hacia la inestabilidad y la crisis” (Hobsbawm,2005:403). El recurso hacia la salvación individual –por sobre la social- derivado en parte del ultraindividualismo norteamericano, encontró su expresión política en la conservadora Margaret Thatcher: ‘La sociedad no existe, sólo los individuos’ (Hobsbawm,2005:338).

No parece arbitrario hablar aquí de 1973. Un detonante de la crisis fue el embargo petrolero que impuso la OPEP sobre Occidente ese año: el petróleo se disparó de menos de 3 dólares el barril a cerca de 20 dólares en pocos meses. Con la crisis de 1979 (tras la revolución en Irán), el precio volvió a dispararse, hasta más de 40 dólares a fines de la década de 1980 (Hobsbawm,2005:470-471). El problema energético fue, desde 1973, una constante internacional[iv]. El capitalismo creyó encontrar una solución en las políticas neoliberales instauradas, desde 1979-80, por Margaret Thatcher y Ronald Reagan. Ciertamente, la revolución en tecnología digital y comunicaciones, cuyos epifenómenos más conocidos fueron la popularización de la PC (desde 1981) y de la Web (desde 1995), produjo no sólo una reactivación de la economía, sino la apertura a formas antes inimaginables de negocios. Pero el problema de fondo subsistió, y subsiste.

Curiosamente, fue en los años cercanos a 1973 cuando se detuvo la Carrera Espacial. La llegada de la misión Apolo XI a la Luna (julio de 1969) dirimió la competencia EEUU-URSS, y el tema fue perdiendo sentido político. Desde la década de 1950, la conquista del espacio había sido vista como posible amenaza (por la Guerra Fría), pero también como un increíble logro humano. La confluencia de tres factores –crisis energética, crisis económica derivada en el neoliberalismo y abolición del sueño espacial- derivó en un cambio profundo de la mirada del sujeto occidental sobre sí mismo, sobre su historia y sobre el futuro que el presente podía depararle.

En 2010, los problemas de 1973 no habían hecho más que ampliarse, al menos en términos sociales. Desde fines de 2007, una crisis de gran magnitud se inició en los EEUU y en Europa Occidental, provocada, justamente, por llevar hasta las últimas consecuencias la política anti-regulatoria neoliberal. Una agencia como Fannie Mae, creada en 1938 para promover la vivienda entre la clase media de los EEUU, y privatizada (tanto como le fue posible) por Reagan en la década de 1980, tuvo gran protagonismo en esta crisis. Al validar la construcción de casas como si fuesen teléfonos celulares, y permitir el otorgamiento de hipotecas subprime, sólo se pensó en los beneficios cortoplacistas de la “burbuja inmobiliaria”. Cuando las subprime –como era previsible- dejaron de pagarse, todo el sistema financiero se resquebrajó[v]. El rebote de esta crisis en Europa fue casi inmediato. En 2012, España y Grecia marcan el camino de lo que puede esperar a otros Estados-nación, presos de intereses privados indiferentes a sus poblaciones.

Los artistas no viven ajenos a lo que ocurre en su entorno. A veces, incluso, intuyen antes que el resto lo que puede venir. La ciencia ficción (cf) se había centrado, entre fines del siglo XIX y las primeras décadas del XX, en un “movimiento centrífugo”, que postulaba la potenciación del sujeto gracias a la tecnología. Fue el tiempo de las conjeturas sobre grandes viajes, incremento de los sentidos y borrado de los límites físicos (Lorca,2010:31-50). En las décadas centrales del siglo pasado, tomó lugar un “movimiento orbital”, cuya figura emblemática era el robot, mimesis del ser humano que lo ayudaría –en los casos optimistas- a superar muchas barreras de sujeto (Lorca, 2010:63-102). A partir, sobre todo, de la década de 1960, y hasta hoy, la reflexión se ha vuelto sobre el propio ser humano, en su fusión (física o simbólica) con el objeto tecnológico, en lo que se ha caracterizado como “movimiento centrípeto”. Se introduce así el problema de la “interiorización de la tecnología en el cuerpo, una progresiva endocolonización, el matrimonio simbiótico del organismo y la máquina.... la progresiva introyección de la tecnología en el organismo” (Lorca,2010:105-106). La fusión sujeto-tecnología dio lugar al cyborg[vi], a implantes que atravesaran el cuerpo y terminarían atravesando la subjetividad. También se problematizó la condición del sujeto en tanto tal, muchas veces como rehén (más que como beneficiario) de la tecnología (Lorca,2010:105-151). Autores como Ballard y, desde la década de 1980, Gibson –por dar sólo dos nombres - trabajaron sobre la problemática, que ya inquietaba, desde fines de la década de 1950, al siempre adelantado Philip K.Dick. Así, “...en la existencia concreta se instauran condiciones efectivas -no sólo la amenaza de la catástrofe atómica, sino también sobre todo la técnica y el sistema de la información” (Vattimo,1985:13). Es cierto que Vattimo habla de una inmovilidad “no histórica” –lo cual hoy podría cuestionarse- pero no es menos cierto que, aún cuando dispositivos inherentes a la fusión sujeto-máquina no estén aún instalados, ello no impide verificar cómo dispositivos externos –el smartphone y las tablets son dos ejemplos- producen atravesamientos subjetivos del orden de la internalización del objeto tecnológico. Resignificada por la índole de la novedad, la reflexión centrípeta tiene hoy, acaso, más vigencia que nunca.

### **Una combinación fructífera: lo mítico, lo nuevo y lo ya conocido por el espectador**

“El Origen” no es pasible de una síntesis en pocas palabras, sin perder muchas variables que hacen a su riqueza conceptual. Es recomendable haber visto la película para comprender, en mayor medida, las articulaciones desplegadas en el presente trabajo. No obstante, intentamos aquí destacar algunos elementos fundamentales.

Con la popularización de la microinformática, de la Web, de y las comunicaciones, al cyborg se superpone la realidad virtual. Es imposible tratar el tema sin remontarse, como mínimo, a Platón. Chateau despliega una buena síntesis de la discusión sobre las visiones en la relación entre la Caverna y el cine. A los fines de este trabajo, rescatemos que el espectador –como el habitante de la caverna, y como el soñante- está inhibido en su motricidad, y hasta incluso aletargado: “la debilidad temporaria del espectador... tanto puede ser denunciada... como defendida, porque ella nos abre las puertas de lo imaginario” (Chateau,2009:42). Y de lo imaginario inesperado, como suele ocurrir cuando el sujeto vive un sueño.

Desde el género, “El Origen” tributa a la ciencia-ficción (cf). Sin abundar sobre el tema, baste recordar que “para que una hipótesis,

aún la más descabellada, pertenezca a la cf, tiene que estar expuesta de un modo convincente, como si fuese una hipótesis científica, o por lo menos congruente con el saber científico” (Capanna,1990:17)[vii]. Y tecnológico, pues la cf requiere la presencia, explícita o implícita pero gravitante, de una tecnología que, al momento de la creación de la obra, todavía no exista (Abraham,2005:21)[viii]. En “El Origen”, el elemento hoy inexistente es la posibilidad de inducir un sueño compartido entre varios sujetos. El sueño así inducido tiene ciertas reglas: 1) El grupo se conecta al sueño a través de una invención biotecnológica[ix]; 2) Sólo uno de los sujetos es el “soñante”: si hay un inconsciente que irrumpe en la trama del sueño (tal como se postula en la película), es el de este sujeto[x]; 3) El resto del grupo “vive” el sueño, pero sus manifestaciones inconscientes no tienen ningún peso; 4) Pese a lo anterior, el “escenario otro” del sueño puede ser obra de un sujeto del grupo que no sea el soñante, sujeto al que se da el sugestivo nombre de “arquitecto” del sueño; 5) El “arquitecto” crea el escenario, pero es el “soñante” quien lo puebla de personas soñadas, y quien –aún inconscientemente- puede cambiar, en un sentido u otro, la trama del sueño; 6) Una persona tiene que mantener control, en el mundo de la vigilia, a fin de despertar, en algún momento, a los soñantes, a quienes habitualmente les avisa del próximo despertar con una canción, a través de auriculares que los soñantes tienen en sus cuerpos dormidos; 7) Si una persona cae muerta en el sueño, despierta de inmediato, pero si es herida, sufre un intenso dolor, sin llegar a despertar.

Cobb (Leonardo Di Caprio) ha sido el mejor “arquitecto” de sueños[xi]. Usó su habilidad para extraer secretos industriales y comerciales de ciertas personas, aprovechando su estado onírico. Con ese trabajo –una especie de hacker de los sueños- ganaba dinero, pues era contratado por empresas que competían con la víctima. Pero en su último trabajo, contratado por la firma Cobol (curiosamente, el nombre de uno de los primeros lenguajes de programación)[xii] no pudo extraer de la mente de Saito, empresario energético, la información encomendada. Cobol actúa de modo mafioso, y transnacional: el fracaso le costará a Cobb la vida. Al mismo tiempo, Cobb sufre un profundo drama personal. Su esposa, Mal, se suicidó, pues creía estar viviendo un sueño (e intentaba despertar), y prefabricó una acusación de homicidio contra él, para que también se suicide y “despierte”. Cobb no puede regresar a los EEUU, y nunca volverá a ver a sus hijos.

Saito le ofrece una salida. Hasta ahora, Cobb trabajó en la extracción (extraction) de información a sus víctimas. Lo que Saito necesita es que produzca la implantación de una idea (inception) en la mente de un competidor. Se supone que la inception es poco probable, y que nunca se intentó antes. Pero si Cobb lo consigue, Saito logrará que le levanten los cargos en los EEUU. Aquí se muestra, como en el caso de Cobol, un poder corporativo muy superior al poder de un Estado-nación, incluso el de los EEUU. Una imagen muy verosímil para el espectador del siglo XXI.

El sujeto a quien Cobb debe “implantar” la idea es el joven Robert Fischer, inminente heredero de la gigantesca empresa energética de su padre. La implantación debe hacerse de modo que Fischer no sepa que esa idea no es propia, sino insertada por otro. Aquí se juega con la idea de la supuesta originalidad de las ideas, algo también verosímil para el espectador. La inception apunta a que Robert Fischer disuelva la empresa de su padre. Esa empresa está por convertirse en una nueva “superpotencia” (otra clara alusión al declive del Estado-nación, al poder de las empresas y a la crisis energética). Tras algunas dudas, Cobb acepta. Pero ya no puede ser

el “arquitecto” de un sueño, pues la imagen residual de Mal en su inconsciente irrumpe, una y otra vez, y sabotea sus construcciones en el “escenario otro”. Buscará, por lo tanto, alguien para ese rol. En París encontrará a Ariadne, una joven con tanto talento como él como “arquitecta”. Con ella y otro grupo de expertos, armará un plan intentar la inception en Robert Fischer.

Cuando el inconsciente del “soñante” detecta que está en un escenario construido por otro sujeto (el “arquitecto”), reacciona con violentos ataques, que pueden desintegrar el sueño[xiii]. Para evitarlo, es crucial la pericia del “arquitecto”, que construirá el escenario con estructura de laberinto. Esta alusión al laberinto donde un temible Minotauro (el inconsciente) aguarda, y de Ariadne como “arquitecta”, remite directamente al mito de Teseo (Grimal,1991:51,361,505). El hecho puede ser menos perceptible, para el espectador medio, que la violencia que se desata en los sueños, y que incluye persecuciones y explosiones, tan caras al espectador de Hollywood. Pero muestra la multivocidad de la obra, que apunta, de hecho, a públicos diversos, y aumenta su masividad.

### **Tiempo subjetivo, recursividad del sueño y caída en el “limbo”: el tótem**

Ya Freud destacaba cómo, para el sujeto, el tiempo del sueño puede ser mucho mayor que el transcurrido en el reloj. En el mundo de los sueños, el tiempo no sigue una lógica asimilable al de la vigilia. Un sueño del cual el sujeto recuerda vivencias que implican una larga duración (horas, e incluso días), puede haber durando unos pocos segundos (Freud,2007:702-726). En “El Origen” se explota el hecho. El químico Yusuf creó un sedante que impedirá que los soñantes despierten de antemano, y multiplicará por veinte el tiempo subjetivo del sueño. La “misión”, que se emprenderá en un vuelo de 10 horas hacia Los Angeles, permitirá un sueño donde transcurran ocho días. Pero dentro del sueño, a su vez, se puede inducir otro sueño. En ese “sueño interior”, de segundo nivel, transcurrirán casi seis meses. La apuesta de Cobb es llevar a Robert Fischer a un tercer nivel de sueño, donde cuenten con diez años para producir la inception. Estos sueños recursivos remiten a tres escenarios, que Ariadne deberá crear, como minuciosos laberintos. Cuando el grupo despierte, habrán pasado, en el “mundo real”, algo menos de diez horas.

En el primer nivel de sueño, el soñante es Robert Fischer. Aparecen todos en una avenida, en medio de la lluvia. Con un ardid, convencen a Fischer de que él y su padrino, Browning, fueron secuestrados para obtener la combinación de una caja fuerte, donde residiría un testamento en el que el padre de Robert le da la posibilidad de disolver el imperio energético, y crear algo por sí mismo (un desafío del padre al hijo, creíble para Robert). Las cosas se complican, pues Robert fue entrenado para que no le extrajeran secretos durante el sueño: un ejército de personajes de su inconsciente ataca a todo el grupo. Desde el punto de vista mítico, es Morfeo quien se encarga de adoptar la forma de seres humanos, y mostrase a las personas dormidas en sueños (Grimal,1991:366). Aquí, los personajes creados por el inconsciente de Robert son un Morfeo múltiple y agresor. Esto obliga a acelerar el tránsito al segundo nivel del sueño. Aquí, es Yusuf quien se mantiene en la pseudo-vigilia, huyendo en una camioneta (con los soñantes) de los perseguidores. En el segundo nivel, Robert sigue siendo el soñante. Es aquí donde Cobb planeó sembrar en Robert la sospecha de que Browning no fue secuestrado, sino que forma parte de un complot para hacerse de ese testamento, y controlar la firma.

A diferencia de otros temas de la película, que no responden a lo que se conoce acerca de la psicología de los sueños, el que Robert sea convencido por Cobb de que ese segundo nivel es un sueño, pero el anterior era la vigilia, es una trampa que, incluso con los datos hoy conocidos, podría funcionar con éxito. Recordemos que “de la actividad del pensamiento durante la vigilia pueden perdurar restos diurnos, a los que no se pudo despojar por completo de su carga de energía psíquica” (Freud,2007:693). Lo que en el Psicoanálisis son restos diurnos de ningún modo permiten, al sujeto, determinar el contenido de su sueño: están en su memoria, y pueden reaparecer en el sueño. Sin embargo, se ha experimentado con vivencias diurnas que podrían inducir al sujeto a soñar con temas vinculados a ellas, sin son lo suficientemente intensas. Es el caso de los resultados de Jacques Montangero, quien en 1991 “presentó las investigaciones llevadas a cabo en su laboratorio sobre la capacidad para resolver problemas de la vida despierta” (Nathan,2012:82). La intensidad de lo vivido por Robert –el secuestro de Browning- en el primer nivel de sueño (que él cree la vigilia), podría funcionar como una de esas “vivencias intensas”, que lo inducen a seguir soñando con el tema.

El segundo nivel transcurre en un hotel. Cuando Yusuf, en el primer nivel, realiza maniobras desesperadas para huir de quienes lo persiguen, en el hotel se alteran las leyes físicas, tal como ocurriría en un sueño normal si el soñante, por ejemplo, cambiara involuntariamente de posición. La persecución que sufre Yusuf acelera los planes: ya no disponen del tiempo que creían. Cobb convence a Robert de que está en un sueño (lo cual es cierto), y que debe volver a soñar, para desbaratar los planes de su padrino (lo cual es falso). En este caso, el que maneja la pseudo-vigilia es Arthur, colaborador de Cobb. El responsable del tercer nivel de sueño es Eames, otro miembro del equipo. Aparecen en un paraje nevado, cerca de una fortaleza militarizada. Se supone que allí encontrará Robert la caja fuerte. Los tiempos se aceleran aún más, pues Yusuf termina en un puente, al borde de un río, y lanza la camioneta al vacío para que todos despierten. La caída, en ese nivel de sueño, durará diez segundos. En el hotel, donde Arthur intenta mantener el control sobre quienes también lo atacan, transcurrirán tres minutos. En la fortaleza nevada, Cobb sólo cuenta con una hora para cumplir su propósito, en lugar de los diez años originales.

Más allá de las incidencias de la trama, donde la aceleración de tiempos es funcional al ritmo de la película, existe un riesgo adicional: si alguien “muere” en uno de los sueños, el sedante de Yusuf es tan potente que impedirá que despierte. Esa violación de una regla básica lo sumirá en lo que llaman “el limbo”: un lugar donde los segundos pueden ser décadas, y desde el que acaso el soñante nunca pueda volver a la vigilia.

Cobb le ha ocultado a todos que él mismo pasó medio siglo en un “limbo”, junto a Mal, hasta que llegaron a olvidar que estaban soñando. Y que fue esa la causa del posterior suicidio de Mal, que se arrojó desde lo alto de un edificio pues nunca aceptó que hubiesen vuelto, realmente, a la vigilia. El riesgo de ignorar si se está soñando o no fue resuelto, por Cobb, con un método al que llama el “tótem”. Un objeto que sólo el sujeto soñante conoce, y que traslada desde la vigilia. En el caso de Cobb, el tótem es un trompo. Si al hacerlo girar cae después de unos segundos, es prueba de que está despierto. Si gira y gira, sin caer, sigue en algún nivel de sueño.

Cuando la camioneta golpee el agua, todos tendrían que despertar[xiv]. En los últimos tres segundos de su caída libre, a Arthur (en el segundo

nivel) le queda un minuto para sacar a todos de ese sueño. Al resto, en la fortaleza nevada, le quedan veinte minutos. No es tiempo suficiente como para que Robert descubra que tiene que disolver el imperio de su padre. Para empeorar las cosas, Robert recibió un disparo, y al morir cayó, como era previsible, en el “limbo”. Arriesgándolo todo, Cobb decide crear un cuarto nivel de sueño recursivo.

El cuarto nivel de sueño es, precisamente, el escenario del “limbo” donde Cobb y Mal vivieron cincuenta años. Mal (que no es Mal, sino una proyección del inconsciente de Cobb) tiene cautivo a Fischer. Ariadne acompaña a Cobb. Descubren que Mal sólo liberará a Robert Fischer si Cobb decide quedarse con ella, para siempre, en el “limbo”. Cobb accede, lo que permite a Ariadne rescatar a Robert del “limbo”. Pero el propio Cobb queda atrapado, al igual que Saito, que cayó muerto en el tercer nivel del sueño. La tarea final de Cobb será buscar a Saito, durante décadas y décadas (en el tiempo de ese sueño), hasta que lo encuentra, envejecido, y lo convence de que estuvo viviendo un sueño. Ambos se “suicidan” en el limbo, y despiertan en el avión, casi al mismo tiempo que los demás. El supuesto “final feliz” es que Saito, honrando su promesa (pues Cobb logró la inception en Robert Fischer), libera a Cobb de todos los cargos en los EEUU con un simple llamado telefónico. Cobb retorna a su hogar, y vuelve con sus hijos. Pero hay un final “no-feliz”, claramente sugerido: en su casa, poco antes de abrazar a sus hijos, Cobb dejó girando el trompo-tótem sobre una mesa. El último plano de la película muestra que el trompo no deja de girar y girar. El tótem sugiere que Mal tenía razón, y Cobb sigue viviendo en un sueño.

### **La integración psicosocial de la novedad sobre la base de la información previa**

La película introduce temas que pueden ser nuevos para gran parte de los espectadores. El sueño inducido e interconectado, la capacidad de saber que se está soñando (algo muy poco habitual), los tipos de soñante (principal/arquitecto/secundarios), los niveles de sueños dentro de sueños. Y el artificio biotecnológico capaz de dar lugar a estos fenómenos.

Sin embargo, “...ninguna teoría está suspendida en el aire; cada una refleja una experiencia espectral posible para su época” (Chateau,2009:65). Así, en “El Origen” se apela a temas muy conocidos por el espectador hollywoodense de 2010: 1) El objetivo de la “misión” es evitar que una gran empresa se haga del control energético mundial; 2) El inconsciente del “soñante” ataca, produciendo las tan valoradas escenas de violencia y persecución; 3) El “arquitecto” puede violar leyes físicas, lo que quien ve la obra conoce, como mínimo, desde “The Matrix” (Wachovsky,A.y L.,1999); 4) El tiempo del sueño es distinto del de la vigilia; 5) Cobb es perseguido por una corporación (Cobol), y sólo podría salvarse por el poder de Saito; 6) El propósito de Cobb es reecontrarse con sus hijos, lo cual remite a la representación de la familia y de la paternidad, por encima de todo; 7) En Mal actúan los celos, y en Robert Fischer el conflicto padre-hijo, que se remonta a su infancia; 8) La biotecnología circula como información social, e inclina al espectador a aceptar la ficción de sus artificios; 9) En películas clásicas, como “Brasil” (Gilliam,1985) o “Abre los ojos” (Amenábar,1997) ya se instaló, masivamente, el sueño permanente, o inducido, como posible escape a una realidad inconciliable[xv]. Dicho de otro modo: la propia historia brinda los medios para que el público relacione lo que ya conoce, para asimilarlo con lo que no conoce.

Lo anterior es indisoluble que lo que plantea la teoría de las representaciones sociales. Moscovici (1981) sostuvo que las representaciones sociales son una versión contemporánea del sentido común. De modo más técnico, en la objetivización, las informaciones ya conocidas “serán objeto de una selección en función de criterios culturales... [y] normativos... Estas informaciones... son apropiadas por el público que, al proyectarlas como hechos de su propio universo, consigue dominarlas” (Jodelet,1986:482). Formado el núcleo figurativo –por objetivización- el anclaje lleva a “la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema...”. Ambos procesos –objetivización/anclaje- articulan en su relación dialéctica “las tres funciones básicas de la representación: función cognitiva de integración de la novedad, función de interpretación de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales” (Jodelet,1986:485-86).

Se puede postular, entonces, que los nueve temas descriptos –y algunos otros- configuran un gradiente que actúa como operador en la integración de lo nuevo que se postula, lo que mueve a un entendimiento que, pese a lo complejo del mundo desplegado, el sujeto puede explicarse: “la incorporación social de la novedad puede ser estimulada por el carácter creador y autónomo de la representación social...”, y, a la vez, “la ‘familiarización de lo extraño’ hará prevalecer los antiguos marcos de pensamiento, alineándolo en lo ya conocido... Comprender algo nuevo es hacerlo propio y también explicarlo” (Jodelet,1986:491-492). Lo que se constata en “El Origen”.

## Conclusiones

Ya en 1947 se afirmaba que “las películas [de Hollywood] se dirigen e interesan a la multitud anónima... a la larga, los deseos del público determinan la naturaleza de los filmes de Hollywood” (Kracauer,1985:13-14). Si Kracauer hubiese conocido la teoría de Moscovici (y sus derivaciones), tal vez habría adaptado esta opinión a ella. Pero, en el fondo, el sentido sería similar.

Que al fundamento empresario-neoliberal se superponga algo tan íntimo como la culpa de Cobb por la muerte de Mal, que para el “despertar” se elija el tema Rien de Rien de Edith Piaf (irónica referencia a la culpa de Cobb), que el candente problema energético se combine con la relación padre-hijo de los Fischer, son apenas ejemplos de la pregnancia social que puede adquirir un tema nuevo, cuando se facilita su integración con lo conocido. El público masivo puede ignorar la ironía de Rien de Rien, y probablemente ignora al hombre que sueña y es soñado de “Las ruinas circulares”, y al joven que agoniza en sueños –hasta que se funde el sueño con la realidad- de “La noche boca arriba”. Pero el crítico no ignora esos guiños, incluyendo el laberinto de Ariadne, y el juego de espejos enfrentados que crea en un sueño en París. De ahí, tal vez, la poca habitual cercanía de su valoración con la valoración del público.

Se mencionó ya que existen inconsistencias entre el relato fílmico y lo hasta ahora establecido, en la investigación psicológica, sobre el sueño. Una de ellas es que, quienes participan del sueño colectivo en “El Origen” tienen total conciencia de que están soñando (a diferencia de lo que normalmente ocurre), excepto en el caso del “soñante” cuyo sueño los otros miembros del grupo inducen e invaden[xvii]. En esto pareciera operar, por una parte, el mito de Hipnos, quien concedió a su amanda, Endimión, el don de dormir con los ojos

abiertos (Grimal,1991:271)[xvii]. Pero incluso para el gran público, que no tiene por qué conocer el mito de Hipnos, es la biotecnología la que permite este forzamiento de las reglas oníricas.

Este caso parece constituir un buen ejemplo en torno a cómo las representaciones sociales, con sus reglas y sus postulados, pueden dar cuenta de la pregnancia social de una película. Y, por el contrarrecíproco, por qué otras obras no terminan gozando de la misma aceptación psicosocial.

En el cuarto nivel del sueño (ya en el “limbo”), Mal advierte a Cobb que lo que a él le ocurre, una especie de conspiración internacional para perseguirlo, se asemeja mucho a lo que pasa cuando las proyecciones del inconsciente atacan al soñante. La advertencia no es menor. Tal vez Cobb sigue soñando. Pero si, como sugiere al final el giro del trompo-tótem, Cobb sigue en un sueño, finalmente logró volver, en él, a su país, junto a sus hijos. Incluso en ese caso de final no-feliz, el sueño sigue siendo, para él –como para Freud- una realización de deseos.

## Notas:

[i] “El Origen” fue estrenada en julio de 2010. La impresionante recaudación que se consigna tuvo lugar en sólo seis meses (fuente: imdb.com). Con 8 nominaciones, ganó 4 premios Oscar. Lo cual no es un gran indicador, si no se lo relaciona con el hecho de haber recibido en total 102 nominaciones y 80 premios en diversos festivales y academias de todo el mundo.

[ii] Datos obtenidos al 2 de julio de 2012.

[iii] Se trata del PROINPSI “Tecnología y Subjetividad: un abordaje desde el cine de ciencia-ficción”, iniciado en marzo de 2012.

[iv] La OPEP (Organización de Países Exportadores de Petróleo), liderada por el mundo árabe, reaccionó contra EEUU y los otros países que habían apoyado a Israel en la llamada “Guerra de Yom Kippur” (octubre de 1973). El problema no fue transitorio, ni se vinculó sólo al conflicto de Medio Oriente. En 2008, el petróleo superó el precio de 100 dólares por barril de crudo.

[v] Si bien este no es un trabajo de economía, no podemos dejar de mencionar el tema, ya que hace al fondo de la cuestión. Para que el flujo de fondos emergente del pago de cientos de miles de hipotecas esté garantizado, agencias como Fannie Mae, en un tiempo independientes de bancos y constructoras, garantizaban la calidad de esas hipotecas. Una hipoteca subprime es, justamente, una hipoteca de “baja calidad”, otorgada a un prestatario que, probablemente, deje de pagar. Permitir que esas hipotecas ingresaran al mercado de la securitización, con el único fin de que las constructoras y los bancos siguieran haciendo dinero en el corto plazo, no hizo más que destruir el mecanismo de fondo del financiamiento. Cuando quedó en evidencia que las viviendas estaban sobre-valoradas (efecto de la “burbuja inmobiliaria”), los prestatarios dejaron de pagar en masa, y los precios se desplomaron. Quien compró bonos securitizados basados en hipotecas subprime (y muchos ahorristas de clase media lo hicieron), se encontró con que sus ahorros no valían nada. El Estado estuvo siempre ausente, excepto para ayudar a que el Citibank no quebrara.

[vi] El término cyborg, acuñado por Clynes y Kline en 1960, hace explícita referencia a la hibridación, en tanto atravesamiento del sujeto por el artefacto tecnológico (Lorca,2010:110).

[vii] Según Asimov, para que un relato sea bueno como ciencia ficción “tiene que haber... pruebas de que el escritor sabe de ciencia... basta con referencias casuales, pero las referencias tienen que ser correctas” (Asimov,1999:303-304). No es la opinión dominante en la actualidad. En “El Origen” no se cumple esta premisa (tal vez adrede). De hecho, se sabe que “se sueña a intervalos...”, en el momento en que se llama dormir paradójico, que se caracteriza por los movimientos oculares... En el ser

humano llega a intervalos de noventa minutos, y dura entre quince y veinte minutos” (Attali,2001:239-240). Esto sería incompatible con un sueño continuo de diez horas. Casi en la misma línea, el biólogo Michel Jouvét sostiene que, cuando el sujeto en la vigilia se encuentra sometido a una gran presión derivada de la cantidad de interacciones con otros sujetos (algo habitual en centros densamente poblados), “el sueño paradójico es indispensable para... salvaguardar la programación inicial [del sujeto] a través de una autoestimulación de las células nerviosas (Nathan,2012:64-65,69). Hay muchos otros elementos, en la película, incompatibles con los hallazgos de la psicología en torno al sueño. Lo que no evita que “El Origen” sea un excelente relato de ciencia-ficción.

[viii] Carlos Abraham se refiere al texto literario. Sus postulaciones son igualmente aplicables a la trama cinematográfica.

[ix] La conexión de un grupo a un sueño inducido fue planteada por Phillip K.Dick ya en su novela “Laberinto de Muerte”, de 1970.

[x] La tradición terminológica de los EEUU apela al vocablo “subconsciente”. Si bien no es técnicamente idéntico, desde el marco psicoanalítico debemos traducir aquí ese vocablo, para los propósitos del estudio, como “inconsciente”.

[xi] La figura de “arquitecto” de sueños es uno de los muchos guiños que “El Origen” tiene hacia otras películas, y hacia toda la historia cultural en general. El “arquitecto” remite tanto a la mítica idea del Creador (de la cual surge, por ejemplo, la masonería) como al Arquitecto de “The Matrix” (que tributa a la misma fuente). Y no deja de tener vinculación con lo que se suele llamar arquitectura de los sistemas informáticos.

[xii] El COBOL (COmmand Oriented Business Language) fue inaugurado en 1956. Se creó, justamente, para su uso en empresas.

[xiii] La razón por la que los personajes que pueblan el sueño atacan al “arquitecto” se explica un poco a la ligera. Es, se supone, una defensa psíquica, que lleva al “soñante” a defenderse inconscientemente de quien creó un escenario ajeno, a fin de despertar de ese sueño que, en rigor, no es suyo. Cobb habla de proyecciones de inconsciente (personajes) que “convergen” sobre el arquitecto –lo atacan- como harían los glóbulos blancos con un cuerpo extraño en una infección. Algo muy entendible para el espectador.

[xiv] Hay una cierta contradicción interna en esta premisa, pues –si se calculan los tiempos- el despertar que produce la caída de la camioneta en el agua no coincide con las diez horas de vuelo a Los Angeles. Más allá de este hecho, es notable cómo, la forma de despertar bruscamente con una “caída” inducida, recuerda la escena final de “Abre los Ojos” (Amenábar,1997), en la que se pide a César (Eduardo Noriega) que se arroje de la terraza del edificio en la que se encuentra, para despertar del sueño inducido.

[xv] De hecho, en “Abre los ojos” se sugiere, quince años antes que en “El Origen”, que el protagonista se arroje al vacío, desde una altísima terraza, para despertar del sueño inducido en el que vive.

[xvi] Se podrá argumentar que hay sujetos que, en ocasiones, “saben”, dentro de un sueño, que están soñando. Pero se trata de un hecho poco habitual, y que no parece incidir demasiado en lo que aquí se expone. No obstante, se están cursando investigaciones sobre estudios experimentales sobre el tema, a fin de definir cuál es el porcentaje (por pequeño que este sea) de estos sujetos.

[xvii] El hecho de que Hipnos sea hermano gemelo de Tanatos, y que se trabaje tan detalladamente con la muerte como una forma de despertar del sueño sugiere que, acaso, Nolan estaba informado sobre el mito, y trabajó con sus derivaciones.

## Bibliografía

Abraham, C. (2005): “Borges y la ciencia ficción”. Buenos Aires: Quadrata.  
Amenábar,A.(1997): “Abre los ojos”. Madrid: Canal+ / Las Producciones del Escopión.

Asimov,I.(1999): “Sobre la ciencia ficción”. Buenos Aires: Sudamericana.  
Attali,J.(2001): “Historias del tiempo”. Madrid: FCE.  
Capanna, P. (1990): “Estudio Preliminar”. En Capanna, P. (comp.): “Ciencia Ficción Argentina. Antología de cuentos”. Buenos Aires: Aude.  
Chateau,D.(2009): “Cine y Filosofía”. Buenos Aires: Colihue.  
Dick,P,K.(1999): “Laberinto de muerte”. Barcelona: Plaza & Janés.  
Freud,S.(2007): “La interpretación de los sueños”. Madrid: Biblioteca Nueva.  
Gilliam,T.(1985): “Brasil”. Londres: Embassy International Pictures.  
Grimal,P.(1991): “Diccionario de mitología griega y romana”. Barcelona: Paidós.  
Hobsbawm,E.(2005): “Historia del Siglo XX”. Buenos Aires: Crítica.  
Jodelet,D.(1986): “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. En Moscovici, S. (comp.): “Psicología social”. Barcelona: Paidós.  
Kracauer,S.(1985): “De Caligari a Hitler. Una historia psicológica del cine alemán”. Barcelona: Paidós.  
Lorca,J.(2010): “Historia de la ciencia ficción”. Buenos Aires: Capital Intelectual.  
Moscovici,S. (1981): Psicología de las Minorías Activas. Madrid: Morata.  
Nathan,T.(2012): “La nueva interpretación de los sueños”. Buenos Aires: Capital Intelectual.  
Nolan,C.(2010): “El Origen”. EEUU/Inglaterra/Canadá/Francia/Marruecos/Japón: Warnes Bros./ Legendary Pictures/Syncopy. 148 min. Título original: Inception.  
Vattimo,G. (1985): “El fin de la modernidad: nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna”. Barcelona: Gedisa.  
Wachowsky,A y L.(1999): “The Matrix”. Sydney: Warner Brothers.

# MICHEL FOUCAULT: EPISTEME, DISPOSITIVO Y PRÁCTICAS

Hellemeier, Andrea

Universidad de Buenos Aires - Facultad de Psicología - Cátedra de Ética y Derechos Humanos

---

## Resumen

El presente trabajo se propone ahondar en nociones básicas de la obra de Michel Foucault, las cuales son centrales al marco teórico de nuestro proyecto de investigación: El testigo en el entramado discursivo de la escena judicial en casos de crímenes de lesa humanidad. Derivaciones jurídicas y subjetivas. Ubacyt: 20020100200251. 2011-2014.

## Palabras Clave

Foucault episteme dispositivo prácticas

## Abstract

MICHEL FOUCAULT: EPISTEME, DISPOSITIVO, PRÁCTICAS

This paper develops some of the core concepts in Michel Foucault's theory. These notions are central in the theoretical framework in our research project: El testigo en el entramado discursivo de la escena judicial en casos de crímenes de lesa humanidad. Derivaciones jurídicas y subjetivas. Ubacyt 2002010020025. 2011-2014.

## Key Words

Foucault episteme dispositivo prácticas

En la obra de Foucault suelen distinguirse dos momentos, el arqueológico y el genealógico. Estos dos grandes períodos instauran algunas nociones básicas que son centrales a nuestra investigación: saber, discurso, dispositivo y prácticas.

La elucidación de dichos conceptos resulta nodal a nuestro proyecto Ubacyt, el cual se orienta en particular sobre algunas preguntas-problemas que hacen insustituible su revisión.

La investigación propone pensar la escena judicial como el dispositivo en el que se despliegan múltiples discursos que conforman al testigo y componen, a la vez, un cierto modo de producción del testimonio. En otras palabras, indagar cómo ese entramado discursivo/ no discursivo constituye al testigo y qué efectos o marcas subjetivas produce. Nos preguntamos, en esta misma línea, si las operaciones que el colectivo social produce, por ejemplo, en la reapertura y desarrollo de los juicios por crímenes de lesa humanidad, son condición suficiente para que el testigo produzca un testimonio, un acto subjetivo de testificar, que en cuanto tal pueda propiciar un procedimiento de subjetivación respecto del horror vivido.

Respecto de la época arqueológica encontramos que para Foucault es nodal la idea de que la práctica de la historia, tal como aparece por ejemplo en "Historia de la locura en la época clásica", es concebida como una arqueología del saber, en tanto no se propone una

descripción de los conocimientos en búsqueda de una objetividad, sino de lo que Foucault conceptualiza como episteme, es decir de las condiciones históricas de posibilidad del saber.

La arqueología, en este sentido, es un análisis de las condiciones históricas que han hecho que en un determinado momento sólo ciertos enunciados y no otros hayan sido efectivamente posibles.

Respecto de la relación entre sujeto e historia "Historia de la Locura", marca un cambio fundamental en el trabajo de Foucault. Aquí no sólo las formas de la locura y de la enfermedad mental son abordadas a partir de las condiciones históricas sino también las formas del saber sobre la locura. Asimismo, la historicidad del saber sobre la locura no se explica en relación con la mayor o menor objetividad que éste pueda alcanzar, en una historia del conocimiento concebida en términos teleológicos (como manifestación progresiva de una verdad), sino por las diferentes configuraciones históricas, discontinuas, que ponen de relieve las diferentes experiencias de la locura.

El período genealógico, en tanto, refiere a aquellas obras dedicadas al análisis de las formas de ejercicio del poder. En relación a éste período no hay aquí a diferencia de su precedente una obra metodológica al respecto, como sí lo es "La arqueología del Saber". De todos modos, sí aparecen entre las producciones de esta época, una serie de principios metodológicos para abordar el análisis del poder, especialmente en "Vigilar y Castigar".

Dice Edgardo Castro, a propósito de estos dos períodos, que no debemos entender la genealogía como una ruptura y menos aún como una oposición al período arqueológico. Arqueología y genealogía se apoyan en un presupuesto común: escribir la historia sin referir el análisis a la instancia fundadora del sujeto. En oposición a la concepción cartesiana, Foucault sostiene que el sujeto "no es una sustancia. Es una forma y, sobre todo, esta forma no es siempre idéntica a sí misma".[1]

El argumento que venimos desarrollando, entonces, nos permite situar que el paso de arqueología a genealogía debería ser considerado una ampliación del campo de investigación, donde se incluye el estudio de prácticas no discursivas y especialmente la relación entre no discursividad/discursividad, dicho de otro modo, la genealogía permite analizar el saber en términos de estrategia y tácticas de poder.

La noción de gobernabilidad es central para entender el período genealógico. A partir de 1970 el interés de Foucault se desplazó del eje del saber (arqueología) al del poder y de la ética (genealogía y ética). Tal como aclara Castro, por desplazamiento no debe comprenderse abandono sino extensión del campo de análisis.

Las nociones de episteme, dispositivo y práctica, son ejemplos claros de esta amplificación del campo de investigación. Resultando de este modo nociones incluyentes, el dispositivo incorpora a la episteme, y las prácticas a los dispositivos.

### **Episteme, Dispositivo, Prácticas**

En la medida que Foucault sustituye la noción de episteme por la de dispositivo y luego finalmente por la de prácticas, la noción de discurso paralelamente se va alterando. Básicamente la noción de discurso se va entrelazando con lo no discursivo y este es un punto central a nuestra investigación.

Las prácticas no son pura y simplemente modos de fabricación de discursos. Ellas " toman cuerpo en el conjunto de las técnicas, de las instituciones, de los esquemas de comportamiento, de los tipos de transmisión y de difusión, en las formas pedagógicas que, a la vez, las imponen y las mantienen". [2]

Para entender estas nociones, resulta útil centrarnos en la noción de subjetividad ya que Foucault mismo establece que " no es el poder, ni el saber, sino el sujeto, el que constituye el tema general de mis investigaciones" [3]

Subjetividad, por otra parte, es una noción más cercana a nuestro campo de indagación e intervención. A propósito de esta noción, algunas precisiones:

El término subjetividad, más que un término o concepto teórico definido, designa un campo de problemas. La subjetividad, el campo que se designa bajo esa nominación, se produce como un efecto de resto de distintos discursos: el marxismo, el discurso histórico, la antropología cultural, la filosofía y el psicoanálisis, entre otros. Este resto expulsado de diferentes disciplinas, en su misma operación de resta, funda el obstáculo para su aprehensión y elucidación. Así encontramos que las mismas disciplinas que producen a la subjetividad como resto disciplinario no encuentran operaciones al interior de cada una de ellas para definir y producir al término como concepto pertinente a un determinado campo de conocimiento. Es decir, cada disciplina produce su objeto a partir de sus métodos, a la vez que la misma operación de producción de su objeto de conocimiento, produce un resto disciplinario. Es allí donde podemos situar el término subjetividad.

El problema con el que se encuentran las diferentes disciplinas es que el resto intenta ser pensado a través de las mismas claves que se utilizan para pensar el objeto de conocimiento. Este es el punto donde el resto comienza a manifestar su heterogeneidad y es precisamente en este punto donde podemos situar la necesidad de pensar en operaciones singulares que permitan elucidar aquellos términos expulsados de determinados campos disciplinarios.

Desde una perspectiva abarcativa de la vasta obra de Foucault, podríamos decir que se ocupa fundamentalmente de los llamados modos de subjetivación. En este sentido, es interesante advertir, tal como señaláramos respecto de las paulatinamente incluyentes nociones de: episteme, dispositivo y prácticas, que en este último período, donde se ocupa especialmente de la historia de las prácticas, el sujeto no aparece como instancia de fundación sino como

efecto de una constitución. Dice Castro respecto de este concepto: "los modos de subjetivación son precisamente las prácticas de constitución del sujeto".

En el proyecto de investigación indicamos:

"Foucault plantea la existencia de un orden de discurso que sostiene prácticas de poder que generan subjetividades. Es decir, en la teoría foucaultiana, el sujeto es producido por un discurso. Ya no es el fundamento de la verdad sino el resultado de un discurso que lo produce como sujeto (Foucault, 2003; Murillo, 2003; Castro, 2004). También Foucault es aquí el fundamento para pensar que la escena judicial permite que una víctima ponga en palabras sus vivencias construyendo una experiencia que lo constituya como testigo."

La producción de subjetividad y los procedimientos de subjetivación, son nociones centrales de la genealogía, período en el cual se propone realizar un análisis histórico de la génesis de las subjetividades producidas por los llamados dispositivos/ prácticas sociales.

Qué es un dispositivo para Foucault : un conjunto heterogéneo conformado por discursos, instituciones, leyes, enunciados escritos, proposiciones filosóficas, decisiones reglamentarias, medidas administrativas, disposiciones arquitectónicas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no dicho. El dispositivo no solo implica estos elementos sino que es la red que se establece entre ellos. En segundo lugar el dispositivo es la naturaleza del vínculo que se establece entre estos elementos heterogéneos y así: "... cierto discurso puede aparecer como el programa de una institución o, por el contrario, como un elemento que permite justificar y enmascarar una práctica que, en tanto tal, permanece muda, o bien funcionar como la reinterpretación secundaria de esa práctica, brindando un nuevo campo de racionalidad" [4]

Por último el dispositivo tiene la función de responder a una urgencia en un momento histórico dado, ésta es su función estratégica, por ejemplo la reabsorción de una masa de población flotante que resulta excesiva a una economía mercantilista ( esta matriz está en la base del dispositivo que se convirtió poco a poco en el control-sujeción de la locura).

El dispositivo además se sostiene como tal en la medida en que tiene lugar un proceso de sobredeterminación funcional, cada efecto positivo o negativo, deseado o no deseado entra en resonancia o contradicción con los otros y exige un reajuste; (además de un proceso de continuo "completarse estratégico"[5]); tal es el caso de la prisión, donde el sistema carcelario produjo un efecto que no estaba previsto: la profesionalización del ámbito delictivo, que a su vez fue reutilizado con fines económicos y políticos por ejemplo en la organización de la prostitución.

Es decir que la noción de dispositivo, ya incluye la relación discursividad/no discursividad y nos permite entender cómo los dispositivos sociales producen subjetividades que les son funcionales a su funcionamiento y permanencia en el tiempo.

Especialmente Foucault se interesa por los dispositivos disciplinarios, carcelarios, dispositivos de poder, de sexualidad, entre otros.

Volviendo a nuestra línea argumental que buscaba situar el pasaje de las nociones de episteme, dispositivo y prácticas, podemos decir

que las epistemes y los dispositivos son, en términos generales, prácticas. Recordemos que las nociones van incorporando a sus precedentes. Las epistemes son prácticas discursivas, mientras que los dispositivos integran las prácticas discursivas y las no discursivas. A qué llama Foucault prácticas no discursivas? A las relaciones de poder.

Las prácticas se extienden entonces desde el orden del saber al orden del poder. Finalmente Foucault incluye también el estudio, de aquello que dio en llamar, las relaciones con los otros y consigo mismo: ética. Como ocurre con algunos de los conceptos centrales de la obra de Foucault, no aparecen en su obra descritos de forma sistematizada, de allí la dificultad en enunciar definiciones acabadas, a pesar de ello y hecha esta salvedad, Castro en su "Diccionario Foucault" propone: "Foucault entiende por prácticas la racionalidad o la regularidad que organiza lo que los hombres hacen, que tiene un carácter sistemático y general y que por ello constituye una experiencia o un pensamiento."

El concepto foucaultiano de prácticas resulta de este modo central a nuestra investigación, permitiéndonos asimismo salir de la aparente antinomia: individual- social ( términos que atraviesan transversalmente nuestro objeto de estudio) ya que las prácticas son las que producen lógicas sociales, pero también las prácticas son las que fundan las condiciones de posibilidad de la constitución subjetiva.

Notas:

[1] Castro, Edgardo (2004) Diccionario Foucault. Temas, Conceptos y Autores. Buenos Aires: Siglo XXI

[2] Castro, Edgardo (2004) Diccionario Foucault. Temas, Conceptos y Autores. Buenos Aires: Siglo XXI

[3] Foucault, Michel( 1994) Dits et écrits. Paris: Gallimard

[4] Foucault, Michel ( 1977) Dits et Ecrits. Entrevista a Michel Foucault. Paris: Gallimard

[5] Castro, Edgardo ( 2004) Diccionario Foucault. Buenos Aires: Siglo XXI

## **Bibliografía**

Foucault, Michel ( 1975) Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Paris: Gallimard

Foucault, Michel ( 1977) Dits et Ecrits. Entrevista a Michel Foucault. Paris: Gallimard

Foucault, Michel ( 1961) Historia de la locura en la época clásica. Paris: Gallimard

Foucault, Michel ( 1994) Dits et écrits. Paris: Gallimard

Castro, Edgardo ( 2004) Diccionario Michel Foucault. Temas, Conceptos y Autores. Buenos Aires: Siglo XXI

# REFORMA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN URUGUAY, SUJETOS Y PSICOSOCIOLOGÍA INSTITUCIONAL.

Heuguerot, Cristina

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) Universidad de la República del Uruguay (Udelar)

---

## Resumen

El trabajo que se presenta forma parte de una investigación de grandes proporciones cuyo objeto de estudio es la educación técnica en Uruguay. Se centra en el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU) una institución estatal, laica y gratuita referente en el país.

Se inscribe en una psicología institucional crítica, hermenéutica, que considera a las instituciones como un campo de problemas complejo que puede ser analizado desde la interdisciplinariedad.

Se presentan aquí los primeros resultados de una investigación cuyo foco es la reforma de la educación técnica del año 1997 financiada por el BID. Se parte de datos cuantitativos para profundizar en aspectos cualitativos relacionados con los procesos de subjetividad de los primeros egresados de esa reforma en los bachilleratos de "innovación" los que fueron relevados a través de entrevistas personalizadas.

La investigación muestra el efecto de los grupos de pares, algunas debilidades institucionales y el efecto de la reforma en relación a las posibilidades de desarrollar el Uruguay productivo que los últimos gobiernos demandan con insistencia.

## Palabras Clave

Educación técnica- subjetividad- Uruguay

## Abstract

REFORM OF EDUCATION TECHNIQUE IN URUGUAY, SUBJECTS AND INSTITUTIONAL PSYCHOSOCIOLOGY

The work that is presented as part of an investigation of large proportions whose object of study is the technical education in Uruguay. Focuses on the technical and vocational education (CETP-UTU) Council regarding free and secular State institution in the country. Enroll in a critical, hermeneutical, institutional psychology which considers institutions like a complex field of problems that can be analyzed from interdisciplinarity.

Here are the first results of an investigation whose focus is the reform of the technical education in 1997, financed by the IDB. You are based on quantitative data to deepen qualitative aspects related to the processes of subjectivity of the first graduates of that reform in the baccalaureates of "innovation" that were relieved through personalized interviews. Research shows the effect of peer groups, some institutional weaknesses and the effect of the reform in relation to the possibilities of developing the productive Uruguay the last

Governments demand with insistence.

## Key Words

Technical education – subjectivity-Uruguay

## INTRODUCCIÓN

La psicología institucional que se presenta aquí considera a las instituciones como un campo de problemas complejo. Posicionada desde un enfoque crítico e interdisciplinario, prioriza la perspectiva diacrónica y utiliza metodologías cualitativas para indagar las dimensiones sociohistóricas y psicossimbólicas de su devenir, sin resignar incursionar también por la dimensión subjetiva y existencial de los sujetos que por ellas transitan. Este trabajo es parte de un proyecto de investigación de mayores proporciones enfocado en la educación técnica de Uruguay. Su objeto de estudio es una organización-institución de vida (Enriquez, 2002) cuyo nombre es Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU) Una institución estatal, laica, gratuita, con más de 130 años de vida y hoy con más de 150 escuelas en todo el país. Aquí se presentarán los resultados de una investigación centrada en una reforma educativa del año 1997 que afectó muchas dimensiones de esa Institución. En ese momento se modificó el organigrama y las formas de gestión, se diseñó un nuevo Plan de Estudios por el que aparecieron los Bachilleratos Tecnológicos (BT) en diferentes orientaciones: agraria, informática, química, administración y termodinámica. También se crearon y actualizaron los Programas curriculares, la forma de evaluación y se introdujeron modificaciones en el contrato de los docentes y el monto de su salario y se implementaron cursos de actualización para profesores y funcionarios. Se adecuó la infraestructura edilicia, se construyeron nuevas escuelas, y se compraron libros y otros recursos. Fue financiado por el BID que también aportó asesores y tuvo directa responsabilidad en su orientación general.

## DATOS Y METODOLOGÍA

En esta ponencia se presentan los resultados de entrevistas realizadas con los primeros egresados (diciembre 1999-febrero 2000) de la Escuela Técnica de Buceo de los BT de química, Informática y termodinámica. Son testimonios orales producto de entrevistas individuales y voluntarias en las que se aplicó una herramienta denominada "Reconstrucción de una historia estudiantil compartida: fragmentos del primer año del BT" que consiste en once frases incompletas que el entrevistado debía ir completando oralmente. En ellas se indagaron algunas ideas claves que pueden develar algunos

sentidos sobre la reforma compartidos por este grupo. En principio se intentó relevar: 1) dificultades del egresado para insertarse en el mercado laboral o para continuar estudios universitarios; 2) percepciones sobre la pertinencia de la educación obtenida y sugerencias para mejorar la educación recibida; 3) principales obstáculos al cursar y valoración general del centro escolar, 4) deserción. Este último ítem fue incluido porque el departamento de estadística no poseía datos sobre la deserción. Esto es significativo ya que la opinión generalizada en la organización es que la deserción de los cursos es una dificultad recurrente, lo que también surge de investigaciones históricas previas de la autora que muestran que es un problema estructural del organismo. El análisis deductivo interpretativo de los resultados mostró que era posible utilizar los centros de interés señalados para presentar los resultados. Los egresados de esta escuela fueron seleccionados porque es la única que posee bachilleratos de "innovación"; es decir que su orientación (Informática, termodinámica y Química) no existía en las ofertas anteriores y porque presenta las mayores cifras de deserción de todos los bachilleratos. Como el organismo tampoco posee datos sobre egresos fue necesario pedir al director escolar actual que recabara la nómina de esos primeros egresados correspondientes al período diciembre 1999 y febrero de 2000.

El Departamento de estadística informó que en la escuela técnica de Buceo ingresaron en 1997 un total de 536 estudiantes, 296 de los cuales optó por la orientación de Informática, 131 por el bachillerato de química y 109 por el de termodinámica. Asimismo informó sobre la tasa de retención bruta al iniciar el tercer año en 1999, la que estaba situada globalmente en un 42%. Los egresados de esa primera cohorte de Buceo en el tiempo esperado (diciembre 1999 y febrero 2000) son 47; es esa la población a la que se aplicó el trabajo de campo. El siguiente cuadro muestra los ingresos y egresos desglosados por orientación:

Orientación/ Escuela	Ingresos 1997	Egresos 1999-2000	Porcentajes
Química / Buceo	131	13	9.92
Informática / Buceo	296	26	8.78
Termodinámica /Buceo	109	8	7.34

Se contactó telefónicamente a los egresados siguiendo el orden decreciente del porcentaje de egresos: química, informática y finalmente termodinámica. Las entrevistas que se realizaron generalmente en los domicilios particulares de los entrevistados, se dejaron de aplicar dentro de una orientación cuando se consideraba que se había llegado a la saturación de los datos. Como la investigación se inscribe en una psicología enfocada en la dimensión existencial de los sujetos, también se consideraron aspectos como la transferencia y contratransferencia en la relación entrevistador-entrevistado. En total se realizaron 12 entrevistas: 4 en química, 5 en informática y 3 en termodinámica. Luego de realizada una primera lectura general del material, se agruparon y ordenaron las frases completas analizando el tenor de las respuestas. Se

buscaron repeticiones o coincidencias que surgieron muchas veces aún en bachilleratos de distinta orientación. Se parte del supuesto de que las mismas indican el efecto del grupo en el sujeto, es decir, la presencia de sentidos compartidos (González Rey, 2007) Se cumple así con un objetivo específico de la investigación que se proponía relevar las percepciones y opiniones de los primeros egresados sobre el plan en distintas dimensiones y el grado de su efectiva inserción en el mercado de trabajo. También, indagar el sentido de pertenencia, la identidad institucional y el efecto de los grupos. Los resultados se presentan a través de las expresiones de los entrevistados organizados a partir de las frases que se debían completar.

## RESULTADOS

La primera frase preguntaba sobre cómo se tomó la "decisión de cursar..." Un primer aspecto a señalar, es que, como indicaban las observaciones de aula y las percepciones de los profesores, estos egresados contaban a la hora de ingresar al bachillerato con una importante sobreeducación, ya que casi todos habían cursado y aprobado materias de 5º y 6º del liceo tradicional. Sin embargo, a los efectos de nuestra indagación, más interesada en los aspectos vivenciales, importa destacar que lo primero que los entrevistados verbalizan al completar la frase, tiene que ver con una historia casi generalizada de fracasos y proyectos inconclusos. Lo manifiestan como: una "segunda oportunidad" o "...no me gustaba el liceo, me costó la orientación..."; "...sin saber mucho de que se trataba otra vez a decidir..."

Aparecen críticas directas al bachillerato tradicional, que habla de angustias e indecisiones anteriores: "...estaba trancado con matemáticas." o "el liceo me generaba tedio, necesitaba una aplicabilidad más concreta."; "estaba aburrido del liceo", "me orienté a lo que más me gustaba, con los libros, no..." y reiteran "...aburrimento del sistema tradicional." En todos aparece un marcado pragmatismo y en muchos casos ya se trabajaba a la hora de ingresar. Un padre, que asistió a la entrevista afirma: "ellos son muchos, se tienen que preparar para trabajar..." y los propios actores exigen: "...salir bien preparado para enfrentarse al mundo laboral" o: "yo ya trabajaba y pedí que me averiguaran..." o "...a los manotazos, lo que había estudiado de mecánica industrial en Don Bosco, no tiene acreditación y no podía entrar a la facultad..." Parece importante la red de amigos al decidir cursar el BT, esa fue la principal fuente de información y un empuje para decidirse en el momento del ingreso. La familia ha sido mencionada sólo en dos casos y en uno de ellos en una actitud crítica de la decisión: "En mi casa casi me mataron... por atrasarme" ya que la entrevistada tenía 6º aprobado y al ingresar al BT de química "retrocedía" a 4º año. Sólo un entrevistado (en presencia de los padres) dice haberse informado por la familia. Esta es una situación familiar muy interesante, con muchos hijos, y todos egresados del CETP, según informa la madre con cierto orgullo: "...en esta casa hay tres ingenieros tecnológicos..." Aparece con mucha fuerza la importancia de la publicidad en los periódicos y en televisión como fuente de información. Fue general la mención de los "spots" publicitarios televisivos, en particular uno que mostraba un joven en skate, lo que permite pensar en la importancia de los medios de comunicación para resolver las indecisiones juveniles relacionadas con la oferta educativa que ofrece el país. En la elección de la orientación, apareció como un primer modelo las vivencias de las asignaturas liceales, pero al mismo tiempo ciertos hechos de las historias personales: un entrevistado relata "...cuando tenía ocho años se mudó un vecino nuevo, el padre de mi amigo era ingeniero

químico, lo veía importante, con auto, con traje, yo quería ser como él... una elección vocacional, me interesaba todo lo que hacía y lo que contaba, quería trabajar y tener el título...

Ese modelo, ese ideal valorado al que se aspira, se entretiene con otras historias similares que explican la elección por la termodinámica: "... mi tío tenía una heladería y algo veía que hacía de electricidad..." o por la química a través de lo visto en el propio desempeño laboral: "ya trabajaba en empaque en salida de camiones y control de producción en una Química..." Así, en la elección parece incidir la experiencia propia de la vida estudiantil, modelos familiares y cercanos, o el tránsito por el mundo del trabajo. Es que, en orientación vocacional-ocupacional, la institución tiene y ha tenido una carencia, si bien estuvo prevista en el plan nunca se instrumentó.

Con respecto a la segunda frase. "La escuela... la primera vez que la vi..." Aparece una valoración de esa escuela construida para esa propuesta: "... Nueva, no faltaba nada... colmaba mis expectativas"; o también: "La inauguramos nosotros, equipos, tecnología, nos animaba mucho; otro afirma: "Una escuela nueva para nosotros." Hay un efecto positivo de esa nueva construcción en el recuerdo de sus estudiantes que se sienten valorados, que se ha depositado en ellos la confianza y que valoran lo que allí se hacía: "... tocábamos las cosas con mucho cuidado, los materiales que se nos dieron eran responsabilidades, bueno, habíamos muchos que éramos mayores, todos veníamos por fracasos de otros lados, nos gustaba lo que hacíamos..." Otro aspecto a señalar es que una gran parte de los entrevistados vivían cerca de la escuela: "Yo vivía a seis o siete cuadras" o: "vivía a nueve cuadras" lo que permite reflexionar sobre la importancia estratégica del lugar del establecimiento escolar para la captación de estudiantes en cualquier proyecto educativo. El CETP no había tenido antes ningún centro educativo en el Buceo, un barrio montevideano típico de clase media, distinto a los barrios más populares en que suelen insertarse tradicionalmente, las escuelas técnicas, lo que incide en que el alumnado pueda provenir de otros grupos sociales. Se asociaba la escuela a recuerdos personales: "... antes había una cancha de fútbol". Otro estudiante manifiesta: "fue un susto... en dos meses la construcción", parecía que estaba cerrada y empezó dos meses después..." Aparece crítica y desconfianza a las construcciones públicas: "... no estaba terminada... un momento crítico..." todos afirmaron que "por las dudas se habían anotado también en secundaria"; desconfianza de lo público y de la lentitud del Estado, que se evidencia en este claro preconceito de otro egresado que afirma, que al ver la escuela dijo: "Ojalá que dure... es lo que hace falta, horizontal dinámica, al día y que se puede explotar en toda su potencialidad" y el remate: "... parecía algo privado." Y de nuevo, referencias negativas al bachillerato tradicional en esta afirmación de una historia de vida: "Estaba muy linda, al lado del liceo..."

La tercera frase, "El compañero del primer año que más recuerdo..." introduce el elemento vincular, humano y fraterno. En esta tarea de reconstrucción de memoria despertaron distintas reacciones: algunos demoran en responder y dicen al principio, no recordar por el tiempo transcurrido, otros, la mayoría, nombra inmediatamente un referente. Es evidente la conformación de redes sociales de contención y apoyo: "Todavía hacemos trabajos juntos"; otro estudiante afirma: "... seguimos trabajando hasta ahora, nos juntamos para hacer algunos trabajos". En otros casos la relación es más profunda: "Mi mejor amigo" o más aún, "fue mi mejor amigo, formamos un dúo de trabajo" con el agregado que en muchos casos los nombres se

cruzaron; es decir, al entrevistar a uno de ellos nombraba a alguien que al ser entrevistado nombraba al anterior. Por todo ello, parece que esta frase muestra la circulación de afectos y sentimientos, lazos de amistad y confianza, incluso lazos de pareja, que fundados en ese momento de la vida, están activos hasta el presente.

La frase sobre: "Los profesores...", muy abierta para estimular la memoria fue casi unánime, al dar una visión muy positiva, pero que muestra la importancia de las asignaturas del tronco tecnológico porque esos son los profesores más recordados. La matemática parece ser la asignatura estrella, aunque física y sobre todo química en el bachillerato de esa orientación, parecen ser los profesores que los estudiantes reconocen por su alto desempeño. Hay alguna diferencia entre las diferentes orientaciones: en el caso de los egresados de química, hay una visión muy positiva de los profesores: "Gente linda", otro expresa: "Muy bueno, calidad muy buena"; en cambio en informática hay una crítica negativa al desempeño docente: "siempre se notó la falta de profesores, creo que ahora más que antes, se notaba que no había especialización" y en particular de alguna asignatura: "carencia en el Taller, estuvimos seis meses sin profesor... al final vimos algo de Taller"; en estas percepciones y recuerdos, parece emerger la problemática de la escasa formación de los docentes y de docentes formados. En las diferentes entrevistas hay críticas a algunos profesores que: "... otros que iban a cumplir un horario". Hablan de una forma de ejercer la profesión que cubre los aspectos formales pero reniega del compromiso que exige la tarea y permite visualizar la capacidad crítica de los estudiantes que han advertido, probablemente con certeza, la situación en falta.

Si bien este aspecto puede vincularse a ciertas patologías del desempeño profesional de los profesores permite recordar que los estudiantes son los más indicados para percibir situaciones de mala praxis docente; por ello no se comprenden los motivos por los que la institución no ha implementado formas de evaluación de los estudiantes sobre sus docentes. De todas formas, la apreciación de los docentes en general, es positiva y coincidente con una idea generalizada y compartida: la de recordar estos tiempos como de gran impulso y entusiasmo; recordada, con nostalgia.

En relación a la frase sobre "La materia más difícil... por..." la matemática parece ser la "estrella" en todas las orientaciones. Los egresados adjudican la dificultad a su formación de base. En cuanto al plantel docente, aunque hay un profesor repetidamente mencionado como excelente, se reconocen las dificultades: "en primero me fui a examen... muy buen profesor pero tenía mala base del liceo... el profesor exigía, era exigente pero se necesitaba." También se critica el escaso número de horas semanales de la asignatura. En química un egresado dice: "faltan temas en el programa o el profesor no las daba, al BT le faltan horas de matemáticas" y agrega con cierta dosis de ironía: "en Facultad lo resolví porque me enamoré, me enoví con alguien que venía del liceo y me ayudaba..." Hay dificultades que provienen del profesorado; es una asignatura que en Uruguay tiene escasos profesores titulados y no es de extrañar que esas críticas repetidas puedan tener relación con eso. Asimismo las críticas se deben a que conviven estudiantes con distintas expectativas. Algunos cursan el BT para acceder rápido al mercado de trabajo y otros esperan continuar estudios universitarios lo que supone distintas necesidades. Algunos entrevistados piden mayor nivel de matemáticas para facilitar la cursada en la universidad y otros, menor nivel de exigencia para egresar con rapidez. Según los relatos: "Las Ciencias Sociales... no entendía para que estaban... no

me gustaba APT” (Análisis y Producción de Textos) y otro entrevistado agrega: “... me parecía muy pesada APT, pero hoy me doy cuenta que sirve” aparece así un proceso reflexivo posterior sobre la formación adquirida. También es el momento para comparar con experiencias posteriores. Un egresado de química, informa como otros: “ El curso de Laboratorio es mejor que en Facultad... hay más horas y hay más manipulación, práctica.”

La frase sobre “El momento más triste...” generaba cierto silencio, había demora en responder, en general fue un: “no” a secas o simplemente: “Nada”.

Sin embargo, en 3 entrevistas fue disparadora del recuerdo de situaciones institucionales conflictivas. Un egresado de informática, muy crítico del desempeño de los docentes ( él mismo fue luego docente del organismo en informática) dice: “Ir a clases y encontrarse con más de un profesor que no tenía idea de lo que estaba hablando y al hacer un resumen del año decir, en esta y esta y esta materia no aprendí absolutamente nada”. El comentario complementa una frase sobre los profesores (La frase incompleta N° 4), en que ya había mencionado los aspectos positivos del primer año, pero se muestra muy crítico con los profesores de años sucesivos. Otra estudiante relata con angustia una experiencia estudiantil muy difícil, al recibir las notas de fin de curso y descubrir que había sido enviada a examen, según afirma, por haber defendido a un compañero y ser tachada de “mentirosa”. Cuenta que todos sus compañeros firmaron una carta contra el Profesor, pero la mala calificación igual se mantuvo. Este relato complementa, igual que la intervención anterior, la frase sobre la opinión de los profesores (La frase incompleta N° 4) en la que apenas había delineado este conflicto. En otra entrevista, un egresado de termodinámica relata con mucha “bronca” –según su expresión- que: “para hacer el cuarto año esperé un año... y luego me aburrí, puse un boliche y estudié ciencias económicas dos años, también tuve un autoservice...” Se trata de un comentario relacionado con la demora en implementar las tecnicaturas[1]. Como se comprende, no tiene relación con el año 1997, pero permite pensar sobre los efectos de las promesas institucionales incumplidas.

La frase: “me decepcionó...” permite seguir indagando estos conflictos. Algunos manifiestan que decepcionó “el darnos cuenta que éramos conejillos de Indias... todo cambiaba sobre la marcha” y otro agrega: “En agosto no se sabía como ibas a aprobar el año, idas y venidas...” u otro que expresa: “La desorganización que hay, siempre cambios sobre la marcha...” Ese sentimiento de improvisación institucional se complementa con otras opiniones “... baches en profesores y materiales por ser la primera generación” y un sentimiento muy fuerte de desprotección “...parecía que ahí llegamos, no había continuidad en UTU, el BT era lo básico, no había especialización” generada por la falta de cursos de tecnicaturas, que como ya se expresó, en algunos casos recién aparecieron varios años después. Así, para quien no deseaba insertarse en el mercado laboral, la salida era la Facultad. En ese sentido, los egresados de informática expresan problemas de nivel en matemáticas y en formación general: “ Hay cosas que después noté que me faltaron, la carencia en áreas más del liceo... literatura te falta, APT no es lo mismo. Es de suponer que los que van a UTU van a salir a trabajar rápido y no se incentiva a continuar.” A diferencia de los egresados de química, que señalan como fortaleza el carácter práctico del curso; en termodinámica el problema parece ser el inverso: “...faltó la práctica...no tocamos un soldador en tres años...las máquinas del fondo usamos los simuladores, pero visto más que nada por la teoría...demasiado

teórica”. En este caso, el problema señalado parece impedir el acceso fácil al mundo del trabajo, lo que será comentado un poco después; con el agravante que en este bachillerato, las tecnicaturas se implementaron mucho después, dado el escaso número de egresados.

La frase siguiente que indaga “lo que más valoro...” son las “herramientas” que habilitan a conseguir un trabajo: “Valoró la oportunidad...a los dieciocho años un trabajo que no hubiese conseguido con el liceo”; otro expresa: “...las herramientas para trabajar” y otro egresado: “la posibilidad del título y poder trabajar. La UTU me permitió trabajar...” Pero también se valoran modelos identificatorios: “...el trabajo de algunos profesores, entrega a la docencia en función de los sueldos; porque ser profesor es una entrega.” (Quizás importe consignar que el entrevistado es hijo de profesora) Se valora también la protección, la red de amigos: “... experiencia de vida y experiencia social...yo tenía dieciséis años y los otros eran mayores...me sentía cómodo con la gente mayor, era el menor, con muchos seguimos siendo amigos”; así como el desarrollo personal e intelectual: “...me dio poder de analizar, en teoría poder pensar lo mas complejo, analizar una situación.” Cuando preguntamos “lo que hubiera deseado del CETP-UTU...”, surge inmediatamente la existencia de una relación distante con el mundo empresarial: “ Publicitarlo a nivel de empresas...IPUSA[2] no sabe o no escuchó que hay un bachillerato tecnológico en química, la divulgación entre las empresas es lo que sirve.” Sin duda, a estos egresados que tanto valoran las herramientas para el trabajo, un problema como el mencionado preocupa. Un egresado en termodinámica insiste en la distancia entre el título y la formación:

..fue difícil en el mercado laboral que pedía Técnico, pero que nosotros sabíamos más bien teoría...me han dicho que después se revieron esas cosas...salíamos con el título de auxiliar técnico pero no teníamos las herramientas para trabajar, no coincide, la titulación con los conocimientos que son teóricos, poco prácticos.

Y otro egresado de termodinámica insiste: “Desearía que me hubiera dado más práctica y pediría que se defendiera la parte de técnico”, es decir que se instrumente algún mecanismo para proteger el oficio y dar seguridades al usuario o cliente. Este último aspecto es por sí mismo bastante significativo.

Una frase incompleta indagó la deserción: “Creo que los compañeros que abandonaron lo hicieron por...”, despertó rápidas respuestas cuyo eje central gira siempre en torno al tema del estudio. La idea de un bachillerato exigente es la principal: “es exigente, se exonera con 7... hay que estudiar” otro agrega: “...muy exigente en cuanto a la carga horaria”, o se afirma: “El problema de la aprobación de las asignaturas del área tecnológica en bloque...aunque ahí está la calidad del BT”; fueron las más nombradas. Sin embargo, los mismos actores recuerdan un preconcepto social relacionado con la institución que pudo generar abandono en el BT: “...yo tenía preconceptos, cursos fáciles, salir con el título abajo del brazo, pensando que iba a ser fácil...”. Para explicar otros motivos de deserción refieren una situación conocida en el CETP: “Es un fenómeno general de la UTU, era gente mayor que estaba buscando un camino y no lo encontró, no coincide con el de ellos...” Pero también se señala la fuerza del aspecto vocacional: “...entró sin que le gustara la química” o también:

Falta de información sobre lo que se está haciendo, adonde va,

tratando de creer que se resuelve la dificultad tratando de bajar el nivel de matemáticas y de no tener clase...perfil despereado de edades y maduración...pero no encuentro un patrón común, creo que estaban haciendo algo que no cuadraba con sus deseos, no para ellos.

Así, una exigencia institucional muy grande, en contradicción con la representación social tradicional de la institución que supone sus cursos como “fáciles”; la falta de deseo personal, de exigencia de sí mismo; la inexistencia de una “clara vocación” y una información inadecuada; la emergencia de situaciones vitales que requieren acceder al mercado de trabajo inmediatamente, parecerían ser responsables del abandono de estos cursos, según expresan los que han conseguido egresar. Pero también se hacen otras críticas como a las dificultades profesionales de los profesores. Matemática vuelve a ser tema de reflexión y es en este sentido que una egresada expresa: “la matemáticas se da con cabeza de liceo y genera deserción...” Haciendo referencia a la necesaria coordinación y adaptación de las asignaturas al medio en que se dictan, a la necesaria correspondencia entre el saber disciplinario y el saber práctico. Para finalizar el análisis de los datos que esta frase ha aportado, de nuevo, como en círculos, un tema recurrente: “...los profesores que faltan lo que es una falta de responsabilidad, pueden ser “recancheros” pero no enseñan, no son responsables...”. Nuevamente, un llamado de atención de los estudiantes a sus profesores.

Por último, una última frase pretendía indagar: “La mayor dificultad que enfrenté al egresar fue...” Nuevamente matemáticas se posiciona como la disciplina crítica, que impide continuar los estudios; comentarios que provienen de todos las orientaciones, como esta referida a la facultad de química: “Un tema delicado es la matemáticas que era un filtro total...no sé si nosotros lo entendíamos mal...” De la misma manera, este comentario referido a la facultad de ingeniería:

Las matemáticas, no puede ser que año a año se baje el nivel de exigencia de matemáticas, aquellos alumnos que luego de la UTU quieren ingresar a la facultad de ingeniería se dan la cabeza contra la pared porque no tienen una buena base de matemáticas.

Otra dificultad señalada tiene que ver con el desprendimiento y el tránsito institucional:

En la facultad me encontré con un murallón, empecé ingeniería, pero el funcionamiento de facultad es distinto. UTU es familiar, cuando pasas a otra cosa...en UTU le hablás a la adscripta, si es necesario le llorás un poco, en facultad no es así...

Estos primeros egresados reclaman promesas incumplidas. Este testimonio de un egresado de termodinámica lo explica así:

No habían pasantías que se habían prometido... problemas con el PIT-CNT y la institución se quedó de boca abierta, ...no pudo encontrar un camino entremedio...falta de chispa para resolver las cosas, burocrática, lo privado no puede funcionar así... hay un desfase entre el funcionamiento del Estado y lo privado, creo que hay un problema: nos cuesta trabajar en lo teórico, porque hace falta contrastar con lo práctico. (Se refiere a la Institución educativa)

Este egresado que relata un aspecto del problema de los egresados en termodinámica, se complementa con este otro, de la misma

orientación: “..después que terminé podía presentar el título, pero no me daba el rostro...me ponen enfrente un equipo grande y ...¿Qué le pasa a esto? ¿Y acá que hago?...” Esta angustiada situación, que en este caso, según ha informado el sujeto, se resolvió con un curso práctico dictado por un particular, quizá haga juego con esta otra historia del mismo bachillerato que encubre probablemente un fracaso inconfesado:

Al egresar no estaba interesado en trabajar en algo relacionado... hice una pasantía en Gaseba, un relevamiento técnico de tres meses, alguna vez me llamaron para algún trabajo, pero no estaba interesado, acá estoy cómodo, trabajo desde los 14 años en carnicería y otros negocios, ahora estoy en frutas y verduras, de encargado.... este es un negocio familiar...

La insistente resignación del entrevistado, relaciona su testimonio con la conocida fábula de Esopo: “La Zorra y las uvas”.

#### Notas:

[1] Son cursos que otorgan título de Técnico. Eran el complemento prometido por la institución a aquellos que no optaran por continuar estudios universitarios.

[2] Se trata de una fábrica de papel, muy importante en el país.

#### Bibliografía

- ANEP (1996). La Reforma de la Educación. Los Planes de estudio y el cambio educativo. Seguimiento de la experiencia piloto del Ciclo Básico. Documentos III-IV. Montevideo: CODICEN
- Araújo, A. (2011) (Comp.) Sociología Clínica una epistemología para la acción. Montevideo: Psicolibros
- Barembliit, G. (2005). Compendio de análisis institucional. Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo
- CEPAL (1996). Políticas de Inversión y recursos Humanos en Empresas Industriales. Montevideo: CEPAL
- De Souza, M. (2009). La artesanía de la investigación cualitativa. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Enriquez, E. (2002). La Institución y las organizaciones en la educación y la formación, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico
- González Rey, F. L. (2007). Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la Información. México: Mc Graw-Hill
- González Rey, F. L. (2009). La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la Educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. Actualidades Investigativas en Educación, 9, Número Especial, pp.1-24
- Heuguerot, C. (2001). El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental
- Martínez, A. y Villegas, E. (1968). Historia de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Montevideo: Escuela de Artes Gráficas
- MORIN, E. (n.d) Introducción al pensamiento complejo, en [www.pensamientocomplejo.com.ar](http://www.pensamientocomplejo.com.ar). Entrada: 5/1/2012
- Pichon Rivière, E. (1985). El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social (I) (31ª. ed.). Buenos Aires: Nueva Visión
- Rebellato, J. (1998) La Globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible. Multiversidad Franciscana de América Latina, 8, 23-51

# EL APORTE METODOLÓGICO DE LA CATEGORÍA DE «TEXTO» DE P. RICOEUR A LA INTERPRETACIÓN DE LA PARANOIA EN EL PSICOANÁLISIS DE FREUD

Iglesias Colillas, Ignacio G

UBACyT

---

## Resumen

El objetivo general del presente artículo es proponer un recorrido teórico posible para analizar la paranoia como escritura en el caso D. P. Schreber (1911) a partir del concepto de «texto» proveniente de la hermenéutica de P. Ricoeur. Esta interpretación servirá como punto de partida para una reflexión metodológica futura más general donde se discuta la relación entre psicoanálisis y hermenéutica, especialmente en lo que concierne al estudio de las funciones de la escritura en la psicosis, abordando dicha temática desde los problemas metodológicos. En este sentido, pretendemos ubicar dichos problemas más que aportar soluciones, demarcar un itinerario posible más que recorrerlo en todo su despliegue.

## Palabras Clave

Paranoia Freud Hermenéutica-textual Ricoeur

## Abstract

THE METHODOLOGICAL CONTRIBUTION OF THE CATEGORY OF "TEXT" OF P. RICOEUR'S INTERPRETATION OF PARANOIA IN THE PSYCHOANALYSIS OF FREUD

The aim of this article is to propose a theoretical journey to analyze paranoia as writing in the case of Schreber (1911), using the concept of «text» in the hermeneutic of P. Ricoeur. This interpretation will serve as a starting point for a further methodological reflection that will discuss the relationship between psychoanalysis and hermeneutics, specially the ones concerning to the functions of writing in psychosis, addressing this issue from the methodological problems. In this sense, we intend to mention those problems, not for giving any conclusive solutions, but to sketch a list of problems without making a complete unfolding of them.

## Key Words

Paranoia Freud Textual-hermeneutics Ricoeur

## Antecedentes

Analizar la paranoia desde el punto de vista psicoanalítico sigue siendo hoy día un campo de activos y controversiales debates. Todos ellos se originan en el análisis del libro "Memorias de un neurópata" de D. P. Schreber, desde el cual Freud construye un historial clínico paradigmático, exclusivamente a partir de la lectura de este libro.

Este procedimiento ha suscitado controversias y paradojas que perduran hasta la fecha.

En este paper pretendemos poner en relieve algunos problemas metodológicos que suelen ser dejados de lado en el abordaje de estos temas, recurriendo a la hermenéutica textual de Paul Ricoeur ya que consideramos de importancia sus propuestas para echar luz sobre el tema.

Estos debates metodológicos a los que hacíamos referencia más arriba surgen entre distintos psicoanalistas especialmente a partir de 1949, cuando M. Katan redescubre el libro de Schreber. Este autor considera las "Memorias..." como si fueran asociaciones libres del paciente, deteniéndose en el análisis de su enfermedad y no en los motivos que lo llevaron a la misma (Katan, 2005a: 48). Según Prado de Oliveira (1997: 13) esto le autorizaba a "abandonarse a sí mismo a la asociación". Katan a su vez discute con Niederland (2005a: 46-47) quien utiliza el método de la "psicobiografía" para echar luz sobre Schreber. Las diferencias entre ambos autores se centran en torno al problema de la referencia que valida las posibles lecturas. Mientras Katan sostiene que este núcleo de verdad es netamente "fantasmático", Niederland plantea una posición realista en la cual la construcción teórica debe apuntar a la interpretación (Prado de Oliveira, 1997: 14).

Ahora bien, Freud mismo no está seguro de poder referir su lectura de las "Memorias..." al método de la «interpretación» tal como es presentado paradigmáticamente en "La interpretación de los sueños", por ejemplo (Freud, 2001b: 118-125). Por eso, denomina al capítulo II del historial "Intentos de interpretación" (Freud, 2001e: 34). Se propone para ello avanzar desde dos ángulos: "desde las exteriorizaciones delirantes del propio enfermo y desde las ocasiones a raíz de las cuales contrajo su enfermedad" (Freud, 2001e: 34). Estas dos vías pueden ser transitadas gracias a la propia franqueza y a la alta inteligencia del enfermo: "no rara vez nos pone él mismo la clave en la mano: lo hace agregando a una tesis delirante (...) una elucidación, una cita o ejemplo, o impugnando de manera expresa lo que a él mismo le aflora. En este último caso, entonces basta con remover la vestidura negativa -como se está habituado a hacerlo en la técnica psicoanalítica-, con tomar el ejemplo como lo genuino, la cita o la corroboración como la fuente, y uno se hallará en posesión de la traducción buscada desde el modo de expresión paranoico al normal" (ibidem).

En la introducción del historial, Freud establece además otra consideración sobre el método de su lectura que parece por lo menos contradictorio con esto último: “la indagación psicoanalítica de la paranoia sería de todo punto imposible si los enfermos no poseyeran la peculiaridad de traslucir (...) justamente aquello que los otros neuróticos esconden como secreto. Puesto que a los paranoicos no se los puede compeler a que venzan sus resistencias interiores, y dicen sólo lo que quieren decir, en el caso de esta afección es lícito tomar el informe escrito o el historial clínico impreso como un sustituto del conocimiento personal” (Freud, 2001e: 11). Si seguimos a Freud al pie de la letra, descubrimos la siguiente aporía en su método de lectura de las “Memorias...”: si la técnica psicoanalítica habitual tiene como punto de apoyo fundamental aquello que le resiste –y sin esta consideración el concepto mismo de “análisis” pierde su fundamento (Derrida, 2005: 37–43)-, ¿es adecuado aplicarla sin más al escrito de un paranoico en quien no habría resistencias que vencer?

Lecturas actuales han reconsiderado diversos aspectos metodológicos sobre la construcción teórica del historial a partir de las “Memorias...”, casi siempre apelando a conceptos propios del campo psicoanalítico como «construcción», «interpretación», «desciframiento», etc., solo por citar los más recurrentes y relevantes (Baumeyer 2005a y 2005b; Calasso, 2008; Lombardi, 2004; Mazza, 1997; Niederland, 2005a; Pommier, 1993a; Prado de Oliveira, 1997; Schatzman, 1985; Willington, 2004).

Sin embargo, ninguna de ellas ha pensado la posibilidad de incluir la hermenéutica textual de Ricoeur como una opción para superar las aporías metodológicas descriptas. Que los paranoicos en general escriben es un hecho clínico frecuente y fácilmente constatable; las dificultades y los debates surgen más bien cuando se trata de dirimir el cómo se interpretan y cómo comprenden dichos textos, qué valor se les otorga y en qué contextos. Más aún, cabe preguntarse qué “dicen” esos textos en ausencia del contexto dialogal, una diferencia crucial que debería dividir aguas entre aquellos escritos psicóticos producidos en el interior de una relación transferencial de otros producidos por fuera de una transferencia analítica. También es cierto que se carece definiciones unívocas y consensuadas sobre cómo entender la transferencia en las psicosis, tema que dejaremos de lado en este artículo.

La posibilidad de analizar el psicoanálisis de Freud a partir de los principios de la teoría textual de Ricoeur no sólo se apoya en el rendimiento teórico de esta concepción, sino también en el hecho de que Ricoeur llevó a cabo una interpretación general del psicoanálisis freudiano, en la que lo distingue como una arqueología de la subjetividad que debe ser incorporada necesariamente a la filosofía.

### **Introducción de la hermenéutica textual de P. Ricoeur**

Ahora bien, ¿qué entiende Ricoeur por hermenéutica? En varios textos y artículos Ricoeur nos recuerda que el problema hermenéutico “se plantea ante todo dentro de los límites de la exégesis, es decir, en el marco de una disciplina que se propone comprender un texto, comprenderlo a partir de su intención, sobre la base de lo que quiere decir. Si la exégesis ha suscitado un problema hermenéutico, es decir, un problema de interpretación, es porque toda lectura de un texto, por más ligada que esté al quid, a “aquello en vista de lo cual” fue escrito, se hace siempre dentro de una comunidad, de una tradición o de una corriente de pensamiento viva, que desarrollan presupuestos y exigencias” (Ricoeur, 2003: 9). A lo que Ricoeur

apunta es al hecho de que, si bien ya en el Organon de Aristóteles existe un tratado denominado  $\tau\ \ ?\ \ \mu\ \ ?$  que se ocupa de la interpretación que a través del lenguaje se hace de lo pensado, lo que ya Aristóteles pone en juego es un problema más amplio: el vínculo entre interpretación y comprensión en el sentido amplio de la inteligencia de los signos, y esto es confirmado “por uno de los sentidos tradicionales de la palabra “hermenéutica” (...). En efecto, es notable que en Aristóteles el término no se restringe al de alegoría, sino que atañe a todo discurso significante; más aún, el discurso significante es hermeneia, es decir, “interpreta” la realidad, en la medida en que dice “algo de algo”; hay hermeneia porque la enunciación es una captura de lo real por medio de expresiones significantes, y no un extracto de supuestas impresiones provenientes de las cosas mismas” (Ricoeur, 2003: 10). Pero es recién a finales del siglo XVIII y a principios del XIX que la hermenéutica se convierte en un problema filosófico con Schleiermacher y con Dilthey.

En su libro “Freud: una interpretación de la cultura” (1965) Ricoeur ya ubica la hermenéutica en el campo de la “reflexión”, diciendo en este libro que “es la apropiación de nuestro esfuerzo por existir y de nuestro deseo de ser, a través de las obras que atestiguan ese esfuerzo y ese deseo; por eso la reflexión es más que una simple crítica del conocimiento y más aún que una simple crítica del juicio moral; antes de toda crítica del juicio, reflexiona sobre el acto de existir que desplegamos en el esfuerzo y en el deseo” (Ricoeur, 2009: 44). Ubica la raíz última del problema hermenéutico “en esta conexión primitiva entre el acto de existir y los signos que desplegamos en nuestras obras; la reflexión debe convertirse en interpretación, porque no puedo captar este acto de existir más que en signos dispersos en el mundo” (Ibidem).

En “Acerca de la interpretación” (1983) Ricoeur se ocupa de explicitar cuáles son los supuestos propios de la tradición filosófica a la cual pertenece: su tradición filosófica “corresponde a una filosofía reflexiva; se encuentra en la esfera de influencia de la fenomenología husserliana; pretende ser una variante hermenéutica de esa fenomenología (...). Una filosofía reflexiva es el modo de pensar procedente del cogito cartesiano, pasando por Kant y la filosofía poskantiana francesa (...) cuyo pensador más destacado ha sido a mi entender Jean Nabert. Los problemas filosóficos que una filosofía reflexiva considera más importantes se refieren a la posibilidad de la comprensión de uno mismo como sujeto de las operaciones cognitivas, volitivas, estimativas, etc.” (Ricoeur, 2000d: 28). En este mismo artículo sostiene que la primera tarea de la hermenéutica es “buscar en el texto mismo, por una parte, la dinámica interna que rige la estructuración de la obra, y por otra, la capacidad de la obra para proyectarse fuera de sí misma y engendrar un mundo que sería verdaderamente la cosa del texto. Dinámica interna y proyección externa constituyen lo que llamo el trabajo del texto. La tarea de la hermenéutica consiste en reconstruir ese doble trabajo” (Ricoeur, 2000d: 34).

Profundicemos en qué consiste ese doble trabajo al cual alude Ricoeur. Por un lado, implica “reconstruir la dinámica interna del texto, y restituir la capacidad de la obra de proyectarse al exterior mediante la representación de un mundo habitable” (Ibidem). A la tarea de reconstruir la dinámica interna del texto, “corresponden todos los análisis orientados a articular entre sí comprensión y explicación en el plano de lo que he llamado el sentido de la obra. Tanto en mis análisis del relato como en los de la metáfora, luché en dos frentes: por una parte, rechazo el irracionalismo de la

comprensión inmediata, concebida como una extensión al terreno de los textos de la intropatía mediante la cual un sujeto se introduce en una consciencia extraña en la situación del cara a cara íntimo. Esta extensión indebida alimenta la ilusión romántica de un vínculo inmediato de congenialidad entre las dos subjetividades presentes en la obra, la del autor y la del lector. Pero rechazo con idéntica fuerza un racionalismo de la explicación que extendería al texto el análisis estructural de los sistemas de signos característicos no del discurso sino de la lengua. Esta extensión igualmente indebida engendra la ilusión positivista de una objetividad textual cerrada en sí misma e independiente de la subjetividad del autor y del lector. A estas dos actitudes unilaterales he opuesto la dialéctica de la comprensión y la explicación. Entiendo por comprensión la capacidad de continuar en uno mismo la labor de estructuración del texto, y por explicación la operación de segundo grado incorporada en esta comprensión y que consiste en la actualización de los códigos subyacentes en esta labor de estructuración que el lector acompaña. Este combate en dos frentes de una reducción de la comprensión a la intropatía y una reducción de la explicación a una combinatoria abstracta, me lleva a definir la interpretación mediante esta misma dialéctica de la comprensión y la explicación en el plano del sentido inmanente al texto” (Ricoeur, 2000d: 35).

### **¿Explicar o comprender? La operación de la lectura**

Habíamos dicho que es recién a finales del siglo XVIII y a principios del XIX que la hermenéutica se convierte en un problema filosófico con Schleirmacher y con Dilthey. En este punto es necesario ubicar el distanciamiento de Ricoeur de la “psicología de la comprensión” de Dilthey. Se sabe que ha sido el mismo Dilthey el inventor de la dualidad comprensión – explicación. “En Dilthey, estas distinciones constituían una alternativa en la cuál un término debía excluir al otro; o bien se explica, a la manera del sabio naturalista, o bien se interpreta, a la manera del historiador” (Ricoeur, 2000a: 132). Pero la noción de «texto» tal como la concibe Ricoeur pretende una renovación de la dualidad conceptual antinómica explicación – comprensión.

Sigue Ricoeur: “escuchemos a Dilthey comentando a Schleirmacher: “El fin último de la hermenéutica es comprender al autor mejor de lo que él se ha comprendido a sí mismo”. He aquí la psicología de la comprensión. Pero veamos ahora la lógica de la interpretación: “es función de la hermenéutica establecer teóricamente contra la intrusión constante de lo arbitrario romántico y del subjetivismo escéptico en el dominio de la historia, la validez universal de la interpretación, base de toda certeza histórica” (p. 333). Así, la hermenéutica cumple los deseos de la comprensión al separarse de la inmediatez de la comprensión del otro, esto es, separándose de los valores dialogales. La comprensión quiere coincidir con el interior del autor, igualarse con él (sich gleichsetzen), reproducir (nachbilden) el proceso creador que ha engendrado la obra. Pero los signos de esta intención, de esta creación, sólo pueden buscarse en lo que Schleirmacher llama la forma exterior e interior de la obra, o incluso en la conexión, el encadenamiento (Zusammenhang), que hace de ella un todo organizado” (Ibidem).

Lo que se esboza aquí es la necesidad –epistemológica quizás– de dejar de referir la interpretación a la comprensión del otro para reencuadrarla en sus relaciones con la explicación; vía la pregunta por las condiciones de científicidad de la interpretación, las fronteras entre la explicación como algo propio de las ciencias naturales y la comprensión como algo propio de las ciencias del espíritu se

desdibuja nuevamente. Entre la obra de Schleirmacher y la de Dilthey, lo que se ha acrecentado son las exigencias epistemológicas; el recorrido ricoeuriano por estos dos autores lo lleva a una formulación superadora de la antinomia explicación – comprensión, y esto se logra en Ricoeur postulando la noción de «texto» que desplegaremos más adelante.

Si se trata de “abandonar decididamente la referencia de la interpretación a la comprensión y dejar de hacer de la interpretación de los monumentos escritos un caso particular de la comprensión de los signos exteriores de un psiquismo interior” (Ibidem) , el «texto» mismo viene a situar una topología de la subjetividad, en principio porque el psiquismo deja de ser una interioridad que se descifra a partir de signos que se objetivan desde afuera, sino que pareciera emerger en el mismo movimiento o proceso que implica la operación de la lectura. Esta temática alcanzará su despliegue máximo con la teoría de la triple mimesis trabajada por Ricoeur en “Tiempo y Narración I. configuración del tiempo en el relato histórico”, especialmente en lo referido al acto de lectura entendido como operación y como momento de un proceso, la “mimesis III”. La tesis general de “Tiempo y Narración I” se compone y nutre básicamente de dos fuentes: por un lado, la discordancia de la experiencia de la temporalidad tal como la entiende San Agustín en “Las confesiones” y, por el otro, la teoría de la trama tomada de la “Poética” de Aristóteles. “Veo en las tramas que inventamos el medio privilegiado por el que re – configuramos nuestra experiencia temporal confusa, informe y, en el límite, muda: “¿Qué es, entonces, el tiempo? –pregunta Agustín-. Si nadie me lo pregunta, lo sé; si quiero explicárselo a quién me lo pregunta, ya no lo sé”. La función referencial de la trama reside precisamente en la capacidad que tiene la ficción de re – figurar esta experiencia temporal víctima de las aporías de la especulación filosófica” (Ricoeur, 2007: 34).

El concepto de “Mimesis III”, alude precisamente al punto de intersección entre el mundo del texto y el mundo del lector. El acto de leer acompaña la configuración de la trama y actualiza la capacidad del texto para ser leído. Como dice Ricoeur, “estos rasgos contribuyen particularmente a superar el prejuicio que opone un “dentro” y un “fuera” del texto. En efecto, esta oposición está estrechamente ligada a una concepción estática y cerrada de la estructura del texto solo. La noción de la actividad estructurante, visible en la operación de la construcción de la trama, trasciende esta oposición” (Ricoeur, 2007: 147).

### **Conclusiones**

Como avanzábamos al inicio del artículo, no pretendemos más que situar algunos problemas que consideramos han sido dejados de lado en la mayoría de las investigaciones referidas a la escritura en las psicosis.

En este sentido, algunas de las propuestas de P. Ricoeur permiten abrir los ojos ante ciertos problemas metodológicos que introducen una complejización de la noción de “texto”, de “lectura”, etc., cruciales para un esclarecimiento metodológico en el abordaje de la paranoia como texto en el psicoanálisis de Freud.

Es en este sentido que hemos ubicado los problemas metodológicos más importantes que atañen a la construcción del caso Schreber y que hemos ubicado un recorrido mínimo por la hermenéutica de Ricoeur en su deslinde de las concepciones clásicas de la misma tal

como son presentadas por Dilthey y Schleirmacher.

## **Bibliografía**

- Baumeyer, F. (2005a). "El caso Schreber", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Baumeyer, F. (2005b). "Observaciones complementarias al trabajo de Freud sobre Schreber", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Editorial Nueva Visión.
- Derrida, J. (2005). Resistencias del psicoanálisis. Bs. As.: Paidós.
- Freud, S. (2001a). La interpretación de los sueños. Obras Completas. Tomos IV & V. Bs. As.: Amorrortu. (Orig. 1900 [1899]).
- Freud, S. (2001c). Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Dementia paranoides) descrito autobiográficamente. Obras Completas. Tomo XII. Bs. As.: Amorrortu. (Orig. 1911 [1910]).
- Katan, M. (2005a). "El más allá de Schreber. Su construcción (Aufbau) y su caída", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Katan, M. (2005b). "La fase prepsicótica de Schreber", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Lombardi, G. (2004). La clínica del psicoanálisis 3. Las psicosis. Bs. As.: Atuel.
- Mazzuca, R. (1997). "Interpretación y construcción en el historial freudiano de Schreber", Uno por Uno. Revista Mundial de Psicoanálisis. Edición latinoamericana. Otoño 97. Número 44. Pp. 102 – 121. Bs. As.: Eolia.
- Niederland, W. (2005a). "Tres notas sobre el caso Schreber", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Niederland, W. (2005b). "Schreber: padre e hijo", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Niederland, W. (2005c). "Nuevos datos y hechos importantes del caso Schreber", Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber. Bs. As.: Nueva Visión.
- Prado de Oliveira, L. E. (1997). Freud y Schreber. Las fuentes escritas del delirio, entre psicosis y cultura. Bs. As.: Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (2000a). "¿Qué es un texto?", Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica. (Orig. 1970).
- Ricoeur, P. (2000b). "El modelo del texto: la acción significativa considerada como un texto", Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica. (Orig. 1971).
- Ricoeur, P. (2000c). "La función hermenéutica del distanciamiento", Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica. (Orig. 1975).
- Ricoeur, P. (2000d). "Acerca de la interpretación", Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II, Bs. As.: Fondo de Cultura Económica. (Orig. 1983).
- Ricoeur, P. (2003). "Existencia y hermenéutica". El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2007). Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2009). Freud: una interpretación de la cultura. México: Siglo XXI. (Orig. 1965).
- Schatzman, M. (1985). El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria. México: Siglo XXI.
- Schreber, D. P. (1978). Memorias de un neuropata. Buenos Aires: Petrel.

# LAS TECNOLOGÍAS DE REPRODUCCIÓN ASISTIDA Y EL TRATAMIENTO DE SUS EXCESOS. PATERNIDAD / MATERNIDAD DE EMBRIONES SUPERNUMERARIOS

Kletnicki, Armando - Alfano, Adriana Lilian

Facultad de Psicología (UBA)

---

## Resumen

El desarrollo de las Tecnologías de Reproducción Asistida ha multiplicado las posibilidades que otorga la ciencia a quienes encuentran obstáculos para procrear, ampliando el horizonte previo al procurar respuestas a las demandas surgidas de la diversidad de uniones sexuales actuales.

Pensamos que lo que caracteriza la filiación es la relación con un deseo absolutamente singular, cuya presencia requiere ser indagada en numerosas situaciones posibilitadas por los avances tecnológicos. Asimismo pensamos que la implementación de tecnologías cada vez más sofisticadas origina una serie de efectos que muestran, en un carril paralelo al de sus usos inicialmente proyectados, la obtención de un plus, de un exceso, respecto de aquel propósito de procrear. Resultará evidente que, una vez producidos, esos excesos reclamarán una intervención jurídica que intente su regulación.

En este trabajo nos proponemos abrir algunos interrogantes acerca de los efectos que estas tecnologías promueven en el campo de la subjetividad, partiendo de un caso ampliamente difundido en los medios de comunicación.

Se trata de la petición realizada a la justicia por una mujer, quien solicita se autorice la implantación de embriones criopreservados sobrantes de un tratamiento realizado cuando estaba casada, a pesar de la oposición explícita de quien fuera su marido.

## Palabras Clave

reproducción, tecnologías, paternidad, deseo.

## Abstract

ASSISTED REPRODUCTIVE TECHNOLOGIES AND THE PROCESSING OF THEIR EXCESSES. PATERNITY / MATERNITY OF SUPERNUMERARY EMBRYOS

The development of assisted reproductive technologies has multiplied the possibilities that science offers to those who find obstacles to procreate, expanding the previous horizon for seeking answers to the demands arising from the diversity of current sexual unions.

We think that what characterizes the filiation is the relationship with an absolutely singular desire, which presence must be investigated in many situations made possible by technological advances.

We also think that the implementation of increasingly sophisticated technologies creates a number of effects that show, in a parallel lane to the initially projected uses, the obtention of a plus, of an excess, for

that purpose of procreation. It will be apparent that, once produced, these excesses will claim legal intervention in order to regulate them. In this paper, we aim to open some questions about the effects that these technologies promote in the field of subjectivity, based on a widely reported case in the media.

This is the request made to justice by a woman, who asks for the authorization of the implantation of cryopreserved embryos left over from a treatment done when she was married, despite the explicit opposition of the man who was her husband.

## Key Words

Reproduction, technologies, paternity, desire.

Tal como sucede con todo movimiento innovador, la existencia y el desarrollo de Tecnologías de Reproducción Asistida (TRA) promueven una serie de efectos que muestran, en un carril paralelo al de sus aplicaciones inicialmente proyectadas, la potencia de producción de otras derivaciones y repercusiones imposibles de predecir. Dicho de otro modo, aquello que es factible anticipar es la obtención de un plus, de un exceso respecto de lo que fuera el propósito originario del trabajo de investigación, sin que resulte viable pronosticar en qué dirección se orientará.

También es necesario reconocer que estos nuevos desarrollos avanzan mucho más velozmente que sus posibilidades de ser simbolizados e integrados en la subjetividad de su tiempo. Si con su irrupción sorprenden, y extendida su difusión pueden hallar lugar en la trama simbólica de una época, ese es el preciso momento en el que un nuevo logro del quehacer científico desplaza un punto el horizonte, y vuelve a producir el desencuentro.[1] Constatamos, de este modo, que cada vez que una situación se pone en movimiento gesta su propio real, transformando las condiciones originales, generando incógnitas cualitativamente distintas a las de sus planteos inaugurales, y poniendo en evidencia la imposibilidad de retornar al punto de partida.

En el caso preciso de las TRA, y en tanto su objetivo es dar una respuesta tecnológica a la falla de una función biológica –o incluso psíquica– que impide la reproducción, su utilización se entrama ineludiblemente con categorías que pertenecen a un territorio ajeno al de la propia ciencia. Nos referimos al campo de la subjetividad, marco en el que la reproducción humana requiere pensarse fundada en el orden del deseo, como cualidad que complejiza una mirada limitada a lo biológico o lo jurídico, y que evoca ya no el lugar de una

falla sino la dimensión de una falta.

Para adentrarnos en esta temática partiremos de un caso que ha tenido amplia difusión en los medios de comunicación, y que creemos pertinente para abrir el debate que su resolución reclama.

### **El caso**

En el año 2005, la pareja formada por el señor S y la señora P acuerda realizar un tratamiento de fecundación extracorpórea en una institución privada especializada en reproducción médicamente asistida.

Al año siguiente, y luego del tercer intento de implantación, prospera un embarazo que llega a término. Como consecuencia de este proceso, quedan cinco embriones no implantados, que son crioconservados en la institución, con el costo de almacenamiento a cargo de los cónyuges.

La pareja firma un contrato de consentimiento informado, por el cual se compromete a determinar la futura disposición de los embriones en forma conjunta, renunciando a la alternativa de su destrucción y, en caso de no disponer de ellos e interrumpir el pago del almacenamiento, autorizando la donación de los mismos a una pareja infértil determinada por la institución.

También, frente a la eventualidad de disolución del vínculo matrimonial, conviene resolver la situación ante la autoridad competente.

Dos meses después del nacimiento del hijo la pareja se separa, y en el año 2008, frente a la falta de acuerdo entre ambos para una nueva implantación de embriones, la señora P inicia una demanda judicial con el fin de lograr la autorización para tal procedimiento.

El juzgado interviniente resuelve a favor de la solicitud de la señora, y en el año 2011 el tribunal de apelación confirma el fallo de primera instancia.

### **El fallo**

La lectura del fallo de segunda instancia nos permite acercarnos a la argumentación expuesta por cada una de las partes.

El señor S se opone a que el material genético crioconservado le sea implantado a quien fuera su pareja, negándose a que se genere en su persona la paternidad biológica en tanto, así lo dice el fallo, “carece de voluntad parental”.

Manifiesta asimismo que la razón por la cual se crea más de un embrión no es la voluntad de los padres de tener igual cantidad de hijos, sino la futura utilización en caso de que el implante no resulte favorable para un nacimiento.

También hace referencia a posturas jurídicas que no conciben al embrión como persona, concluyendo que no hay condiciones suficientes que justifiquen la lesión al derecho de libertad de procreación y proponiendo como alternativa al implante la adopción de los embriones.[ii]

Por su parte, la argumentación del Tribunal se centra en considerar a los embriones como personas por nacer, aun cuando puntualiza

que el objeto del proceso no es declarar cuál es la naturaleza jurídica de los embriones crioconservados sino determinar si se accede o no a la petición de la señora P. [iii]

El fallo expresa que la paternidad biológica es aceptada desde el momento en que el señor S admite hacerse el tratamiento de fertilización asistida, teniendo presentes las implicancias y posibles consecuencias asumidas en el contrato firmado en la institución de fertilidad. Dice, además, que la voluntad procreacional explícita del señor S queda manifiesta en ocasión de suministrar su material genético, conociendo la finalidad de que fuera utilizado en el proceso de inseminación.

De esta manera, se apoya en la doctrina de los propios actos, que consiste en impedir a un sujeto colocarse en el proceso judicial en contradicción con una conducta anterior deliberada, jurídicamente relevante y plenamente eficaz. [iv]

Afirma, finalmente, que para considerar una posible adopción prenatal, se debería contar con la conformidad de “la madre”, cuestión que no es la que la señora P plantea en su demanda, entendiéndose asimismo que tal opción implica reconocer el carácter de persona humana del embrión.

A nuestro juicio, la disputa judicial del caso consiste en delimitar los alcances singulares de la paternidad/maternidad respecto de embriones supernumerarios, no buscados ni esperados al modo en que suele aguardarse un hijo, sino encontrados forzosamente como producto excedente de la técnica reproductiva utilizada.

### **Algunas coordenadas para el análisis**

Varios puntos merecen ser recortados para abrir el análisis. En principio puede decirse que en un momento dado, cuando la pareja está unida por un lazo amoroso, la dificultad para concebir conduce a demandar al campo científico–tecnológico una solución. El matrimonio pide que la utilización de una tecnología los ayude a suplir la falla reproductiva y les permita gestar un hijo.

Como respuesta a su demanda, tras una Fertilización In Vitro (FIV), se les devuelve un hijo y algo más: cinco embriones excedentes, no utilizados en el proceso reproductivo, que permanecerán crioconservados hasta una nueva decisión.

Pasados algunos años, ya modificadas las condiciones iniciales en tanto se ha roto el vínculo conyugal, la mujer retorna sobre tal excedente demandando que de allí devenga otro hijo.

Al encontrarse con la negativa del hombre, se eleva un reclamo a la justicia para que, en principio, medie entre las partes en litigio y brinde una salida al conflicto especular.

Dadas estas circunstancias, y si en primer término la ciencia es convocada para producir el hijo que a la pareja le falta, en un tiempo posterior es el mismo discurso médico el que necesita del campo jurídico para lograr la regulación del exceso producido por su intervención. De este modo se produce un pasaje de lo que falta a lo que hay de más, de lo que pretende rellenar una falta a lo que presentándose en exceso reclama una medida. El discurso jurídico deviene así un intermediario imposible de eludir entre médicos y pacientes, con la finalidad de garantizar supuestos derechos en juego.

Debe destacarse, asimismo, que no se trata sólo de poner en evidencia la existencia de un agujero legislativo, que el fallo admite, y cuya resolución podría otorgar un piso instituido sobre el que apoyar esta disputa. Se intenta subrayar, en cambio, que el caso pone en jaque el saber preexistente ante una singularidad que trasciende al orden médico mismo cuando se introduce la pregunta por el deseo, pregunta que adquiere mayor complejidad al presentarse diferida en el tiempo.

Por eso remarcamos que la presencia de una regulación jurídica no resolvería los aspectos que denominamos subjetivos, ni aun pretendiendo forzar por esa vía la posición de cada actor respecto de la asunción de las funciones parentales. De hecho, al momento de la redacción de este texto se está dando lugar a la introducción de cambios sustanciales en el Código Civil, que hubiesen resultado por demás pertinentes como elementos de juicio para el fallo en cuestión. [v] Sin embargo, lo que el caso expone no alude a lo pendiente de legislar sino a lo imposible de reglamentar.

Con esta definición hacemos referencia a la insuficiencia del campo jurídico para regular lo relativo al deseo y, en su conjunto, lo atinente al campo de la subjetividad. No se trata, en esta perspectiva, de la carencia de una legislación específica –hecho subsanable con su sanción– sino de aquello que por su propia estructura no admite el marco de la regulación jurídica como ordenador.

Ahora bien, ningún interés tendría analizar el caso si el señor S y la señora P estuvieran de acuerdo y un nuevo embrión de los que están en espera deviniera hijo para unos padres que deciden “descongelarlo” y anidarlo. Es decir, si se tratara de una paternidad/maternidad simplemente postergada con el recurso de la crioconservación. En estas circunstancias no se pondría en discusión el deseo parental sino, tal vez, una cuestión ética relativa a cuál de todos los embriones implantar.

De aquí se deduce que el fallo, al dar cabida a la demanda de la mujer, desencadena nuevas decisiones en el campo médico de las que jurídicamente se desentiende: por el número de embriones criopreservados va a requerirse un procedimiento de selección para decidir cuáles se eligen y cuáles se descartan, obligando a argumentar sobre las razones para hacerlo. Cabe mencionar que este procedimiento, que demanda un diagnóstico de los embriones previo a su implantación, con frecuencia pone en juego aristas delicadas e interrogantes en torno a la manipulación genética y a las prácticas eugenésicas, tema que dejamos señalado pero no abordaremos en esta ocasión. [vi]

Volviendo a nuestro eje principal, de lo que se trata en el caso que analizamos es de embriones que para el hombre serían meramente productos supernumerarios de una paternidad ya alcanzada con el hijo que han tenido, y para la mujer, por el contrario, una nueva oportunidad de constituirse en madre, o de reanudar una maternidad diferida gracias a la crioconservación.

En este punto es útil señalar que tal oposición tiene como antecedente un tiempo en el que ambos han dado su consentimiento para participar de un procedimiento que, al involucrar variables tan inciertas, es incapaz de anticipar la totalidad de sus consecuencias y fuerza a sus protagonistas a responder, inclusive, por sus efectos no calculables.

Lo que se pone en cuestión, entonces, es si algo que se obtuvo de forma extracorpórea, como producto de la unión del material genético de un hombre y una mujer cuando ambos estaban unidos por algún tipo de lazo amoroso, puede alcanzar el lugar simbólico de un hijo cuando esa relación ya ha caducado.

La pregunta primordial es, en definitiva, si resulta posible que aquello que se produjo prescindiendo de la unión sexual pero en el marco de un vínculo amoroso que anhelaba la paternidad, puede rescatarse de ese lugar de saldo para alcanzar un nuevo estatuto de hijo, tal como lo propone la mujer, no sólo por fuera del lazo deseante antes existente sino, además, con la oposición explícita de quien quedaría legalmente ubicado en el lugar de padre.

### Otros interrogantes

El caso abre una nueva serie de preguntas, centradas en cuál sería el rol del hombre que ha quedado forzado jurídicamente a responder a una paternidad rechazada de antemano, y a definir su posición frente a las obligaciones que de ella emanan, tales como la inscripción del apellido, el pago de los alimentos, el establecimiento de un régimen de visitas y las cuestiones ligadas a la herencia.

La pregunta quedaría igualmente planteada incluso en el caso en que el señor S fuese eximido de estas obligaciones y el niño que ha de nacer fuera inscripto sólo como hijo de la mujer. En esas circunstancias no dejaría de quedar interrogado el efecto subjetivo producido sobre el hombre, ni las cuestiones ligadas al derecho a la identidad del niño o al deseo de saber sobre su filiación biológica. Hacemos notar que, siguiendo estas coordenadas, resulta difícil equiparar a este hombre con un donante anónimo, que al ceder el semen no expresa ningún deseo de paternidad, y permanece subjetivamente desligado de los efectos de su donación.

Tampoco está de más aclarar que esta situación no sería equivalente a dirimir si se prosigue con un embarazo inesperado cuando un miembro de la pareja quiere continuarlo y el otro interrumpirlo, ya que en este último caso la implantación dentro del cuerpo de la mujer desencadena un proceso irreversible. Por el contrario, en el escenario que estamos considerando los embriones están sometidos a una espera extracorpórea que, más allá de que requiera una definición, no la exige de forma apremiante.

Es imprescindible señalar también que la concepción extracorpórea promueve una serie de novedades que obligan a repensar las nociones tradicionales de maternidad y paternidad, en principio porque las tecnologías reproductivas vuelven contingente la relación sexual y admiten, en una variedad de casos, la posibilidad de la donación de gametas tanto para parejas como para personas solas, y de cualquier orientación sexual.

Adicionalmente, la concepción extracorpórea ubica a ambos miembros de una pareja de manera equidistante respecto de ese objeto que no está alojado en el vientre materno, sino que es exterior a ambos.

Por estas razones, ese producto gestado y mantenido fuera del organismo puede adquirir tanto el valor de hijo como otras equivalencias, tales como una mercancía, un objeto de intercambio o un bien a disputar en una separación.

A esta altura, las viejas legalidades resultan insuficientes para responder los nuevos planteos, tornando reduccionista tanto la pretensión de subsumir la novedad en las legalidades ya conocidas como la intención de resolverla con categorías inadecuadas para las circunstancias actuales.

Por lo mismo, y admitiendo que la situación presenta múltiples aristas, reafirmamos que nuestro mayor interés al interrogarla reside en pensar los posibles efectos en la filiación. En este sentido puede anticiparse que el mito fundante, cuya configuración singular resulta imposible predecir, no podrá prescindir –por la vía de su inclusión o la de su omisión– tanto del rechazo del hombre a asumir una función paterna, como de la decisión de la mujer de convocar al niño a pesar de esa oposición.

### **Deseo materno, ausencia de voluntad paterna y estatuto del embrión**

Tal como comentábamos en los primeros párrafos de este escrito, la reproducción humana requiere ser pensada en un entramado de enorme complejidad, en tanto la noción de deseo transforma el alcance limitado de cualquier definición exclusivamente biológica o jurídica. Y si bien la existencia deviene de la procreación y se inscribe en un orden jurídico que le otorga un lugar diferenciado en la sucesión de generaciones, la filiación misma no se produce si el nuevo ser no es alcanzado por un deseo vehiculizado, cuanto menos, en el acto de donación de un nombre propio.

En el caso que nos ocupa, la trama que fundan la reproducción biológica y el sujeto de deseo, ubica dos fallas de distinto orden. Con respecto a una de ellas, la que da lugar a una tecnología como método que asegure la procreación, espera que la ciencia procure una reparación para que pueda haber allí un niño.

Pero con respecto a la otra falla, la que convoca un niño a partir del deseo, es indispensable que persista, que permanezca abierta en su dimensión de falta para que un hijo pueda advenir.

Bajo estas coordenadas, la señora P puede desear tener un hijo y que ese deseo quede soldado a la existencia de unos embriones con los que tiene una relación específica, es decir, que ese objeto pueda ocupar para ella el lugar de un resto que motoriza el deseo.

De igual modo, al recaer la misma pregunta sobre el señor S, este puede decidir que no desea el nacimiento de un nuevo niño, otorgando a dichos embriones una función y una significación completamente disímiles a las que guiaron su consentimiento inicial.

Una de las conclusiones más contundentes que presenta inicialmente el fallo es oponer un deseo materno, que halla presente a partir de la intención de la mujer de continuar con el proceso procreador, a la carencia de voluntad para procrear que se adjudica al hombre. De este modo, el deseo materno queda valorizado como una voluntad positiva que triunfa sobre la falta de voluntad de procrear del hombre, desdibujando la definición misma de deseo, y forzando al señor S a asumir una paternidad que considera impuesta.

A su vez la señora P se presenta ignorando la negativa del hombre, prescindiendo de su palabra, de su posición y de su función en todo lo concerniente a ese niño posible. Su reclamo a la justicia parece indicar que le alcanza su intención de continuar con el proceso

procreador para entender que de esa operación deviene un hijo. Confunde, y el fallo afianza esa confusión, la demanda de una mujer con el deseo de una madre.

En oposición a lo que podría leerse en la parábola del rey Salomón, que funda una madre en aquella que cede, la orientación inicial del fallo presupone una madre en aquella que quiere todo para sí, aún a costa del padre. [vii]

Sólo con el fin de subrayar el tipo de problema que estamos analizando, dejamos planteada una inversión de la situación, que resulta verosímil a causa del carácter extracorporal del producto en disputa: en las mismas circunstancias de desvinculación amorosa, ¿el señor S podría forzar la implantación de los embriones en el cuerpo de la señora P y obligarla jurídicamente a llevar adelante un embarazo con la intención de quedarse él con un hijo que ella no quiere tener?, ¿podría el señor S pedir que se implanten sus embriones en otra mujer con la que haya iniciado una nueva pareja?

Entendemos que tal posibilidad introduce variables inexistentes en el planteo original, y que su exploración excede los propósitos de este escrito. Aun así, queremos resaltar el tipo de conflicto que emana de un desacuerdo aparentemente insalvable cuando tratamos de determinar desde qué posición parental queda convocado un hijo.

Tal vez admitiendo –y a la vez desmintiendo– esa imposibilidad, y al haber prestado la señora P y el señor S su consentimiento para resolver sus diferencias en el ámbito jurídico, la Cámara se expide incorporando como tercer término la cuestión del estatuto del embrión humano, dejando en segundo lugar la inicial y tajante oposición entre el deseo materno y la falta de voluntad paterna para procrear.

Hacemos notar, finalmente, que el fallo avanza nominando a los actores como madre y padre, otorgando de modo anticipado el título de una función que depende de variables que no han sido ponderadas, y que, en consonancia con esa nominación, asimila la defensa del interés superior del niño al supuesto interés superior del embrión.

Tal vez algo inadvertidamente siniestro se filtre al privilegiar resolver el destino de embriones congelados sin valorar aquello que funda un sujeto más allá de su existencia biológica. Se trata de considerar qué otro destino, esta vez simbólico, se procura para ese niño por nacer.

#### Notas:

[i] Kletnicki, Armando: “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías Reproductivas: transformación de lo Simbólico y afectación del Núcleo Real”, en *La encrucijada de la filiación*, J. J. Michel Fariña y C. Gutiérrez (comp.), Buenos Aires, Lumen, 2000.

[ii] Algunos autores diferencian conceptualmente la vida humana, que comienza con la concepción, de la persona humana, que requiere autonomía. Asimismo, existen diferentes posiciones cuando se trata de determinar desde qué momento se habla de personas por nacer: a partir de la unión de los núcleos del óvulo y el espermatozoide, desde la implantación del embrión en el útero, o bien desde la aparición de los primeros rudimentos del sistema nervioso central o canal neural.

[iii] El fallo afirma, citando el Código Civil, que para la ley argentina se es persona desde la concepción. Según el artículo 70, “desde la concepción en el seno materno comienza la existencia de las personas”; según el artículo 63, “son personas por nacer las que no habiendo nacido están concebidas en el seno materno” (aclarando que si bien en la fecundación extrauterina no hay concepción en el seno materno, debe contemplarse que el Código

Civil es del siglo XIX); según el artículo 51, es posible considerar que es persona de existencia visible todo ente que presenta signos característicos de humanidad, sin distinción de cualidades y accidentes. Respecto de este último, considera que involucra al concebido “in vitro” en virtud de su sustantividad humana que la biología le reconoce desde el momento en que se produce la concepción, idéntica a la del concebido en el seno materno.

[iv] Sin desmentir la importancia de tales fundamentos, nos permitimos advertir que el cambio de condición de la situación conyugal –la ruptura del contrato matrimonial– debería conducir a repensar el estatuto del otro contrato –el firmado con el instituto de fertilización–, en tanto la transformación de una variable tan significativa llama necesariamente a introducir una reflexión sobre el resto de las variables intervinientes.

v] Puede consultarse, entre otras referencias, la entrevista al Dr. Ricardo Lorenzetti publicada en la edición del 28 de marzo de 2012 del diario Página 12: “Mayor libertad para que cada uno elija”, Irina Hauser. Véase [www.pagina12.com.ar/diario/principal/index-2012-03-28.html](http://www.pagina12.com.ar/diario/principal/index-2012-03-28.html)

[vi] Ver, al respecto, Alfano, Adriana: “El hijo ad hoc: diagnóstico genético preimplantatorio y selección de embriones”, 2010, en <http://www.proyectoetica.org>

vii] La parábola cuenta que tras la decisión de partir al niño al medio para dar una mitad a cada una de las reclamantes, una de las mujeres lo impide cediendo su parte de la criatura. Salomón pronuncia entonces su sentencia, y aunque carece de toda posibilidad de realizar una constatación material de su decisión, afirma que esa mujer es la madre. En verdad, lo que el rey hace es fundar una madre y un hijo -e instituir la propia función de filiar- en la renuncia a un niño, ya que sólo tras ese acto se lo constituye en hijo.

#### **Bibliografía**

Alfano, A.: (2010) “El hijo ad hoc: diagnóstico genético preimplantatorio y selección de embriones”, en <http://www.proyectoetica.org>

Kletnicki, A.: (2000) “Un deseo que no sea anónimo. Tecnologías Reproductivas: transformación de lo Simbólico y afectación del Núcleo Real”, en La encrucijada de la filiación, J. J. Michel Fariña y C. Gutiérrez (comp.), Buenos Aires, Lumen, 2000.

# EL ROL DE LA CIENCIA COGNITIVA EN EL SURGIMIENTO DE LA TERAPIA COGNITIVA EN LA

Korman, Guido Pablo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

---

## Resumen

El autor reflexiona sobre la relación entre la psicoterapia cognitiva y la ciencia cognitiva en la Argentina, a partir de revisar las bases teóricas de los primeros interesados en la terapia cognitiva en nuestro contexto. En ese marco recrea las discusiones que se daban entre las asociaciones profesionales en el contexto internacional respecto del rol de la cognición en los tratamientos psicológicos. A partir de entrevistas abiertas con los primeros terapeutas cognitivos de la Argentina indaga las vivencias teóricas y personales que contribuyen a su desarrollo de este ámbito y su relación con la ciencia cognitiva.

## Palabras Clave

Terapia Cognitiva Ciencia Cognitiva.

## Abstract

THE ROL COGNITIVE SCIENCE BASIS IN THE FORMATION OF COGNITIVE THERAPY IN ARGENTINA

The author reflects on the relation between cognitive psychotherapy and cognitive science in Argentina, reviewing the theoretical basis of the first cognitive psychotherapist in Argentina. In this framework, he recreates the discussions between the professional associations in the international context, regarding the role of cognition in psychological treatments. Through open interviews with the pioneering cognitive therapists from Argentina, he investigates the theoretical basis and personal experiences that contributed to its development in this field.

## Key Words

Cognitive Therapy Cognitive Science

## Introducción

Al comienzo de la década de 1980 la Terapia Cognitiva<sup>[1]</sup> (TC) era un área poco explorada y muchas veces rechazada dentro del campo psi en la Argentina, dominado mayoritariamente por la presencia del psicoanálisis (Klappenbach, 2006; Mustaca, 2006; Plotkin, 2003). Cuatro décadas más tarde, ésta no sólo ha crecido exponencialmente en el ámbito privado, sino también en el sistema de salud, en la experiencia cotidiana y en los circuitos profesionales, cada vez más influidos por el modelo anglosajón. ¿Cuánto tuvo que ver para la aparición de la terapia cognitiva la ciencia cognitiva? Para responder esta pregunta debemos describir el contexto internacional en el que esta relación se desarrolló y luego ver qué es lo que ocurrió en el campo local.

## La ciencia cognitiva

La ciencia cognitiva es una disciplina integrativa que abarca aspectos

distintos que van desde la psicología cognitiva, la inteligencia artificial, la neuroanatomía, la filosofía del conocimiento, la lingüística y la antropología –lo que se ha dado en llamar el exágono cognitivo-. Es un saber interdisciplinario que estudia el proceso a partir del cual la información es representada y transformada. La aparición de la ciencia cognitiva trajo consigo el declive del conductismo como ciencia básica y llevó a la psicología a buscar teorías y resultados de otras ciencias a partir de la interdisciplinariedad de la ciencia cognitiva (Ingram & Siegle, 2010). Muchas disciplinas se integran en el naciente campo de la ciencia cognitiva e influyen en las distintas áreas de conocimiento.

## El origen de las TC y el impacto de lo cognitivo

Existen diversas explicaciones del origen de lo que actualmente se conoce como psicoterapia cognitiva. Una de ellas considera que las terapias comportamentales y los enfoques cognitivos surgen de las investigaciones en psicología básica (Rachman, 1997). Otra relaciona su aparición con la crisis del psicoanálisis frente al auge de los criterios de efectividad en los Estados Unidos (Semerari, 2002). Por otra parte, además de la discusión acerca del origen de las terapias cognitivas, existió un acalorado debate a propósito de cuál sería la denominación adecuada para este conjunto de modelos teóricos. Un ejemplo de esta polémica puede encontrarse en la tradición comportamental, que en un principio distinguió la modificación cognitiva-comportamental de la terapia cognitiva conductual (Dobson & Dozois, 2010).

Estas problemáticas se hacen explícitas en las discusiones dentro de las asociaciones profesionales. Veamos un poco el efecto dentro de la tradición conductual: En Estados Unidos se fundó en 1966 la Association for Advancement of Behavioral Therapies (Asociación para el Desarrollo de las Terapias Conductuales). Durante los 80 y 90 se produjeron intensos debates (Antony, 2003; Mahoney, 1998) en el seno de esta institución, que dieron como resultado que en 2005 ésta cambiara su nombre por el de Association for Behavioral and Cognitive Therapies (Asociación de Terapias Conductuales y Cognitivas), reflejando así la importancia de incorporar las variables cognitivas en el desarrollo de los tratamientos conductuales.

En Europa se estableció en 1976 la European Association for Behaviour Therapy (EABT) (Asociación Europea de Terapia Conductual), a la que en 1992 se le sumó el término cognitivo –European Association for Behaviour Cognitive Therapy (EABCT) [Asociación Europea de Terapia Conductual Cognitiva]–, dando cuenta así de la fusión entre estos dos modelos teóricos.

Si pasamos revista a los integrantes de las distintas asociaciones veremos que muchos de ellos participan de varias asociaciones distintas, como es el caso de Robert Leahy, quien anteriormente fuera el presidente tanto de la de ABCT como de la International Association

for Cognitive Psychotherapy (IACP).

A pesar de las controversias, es un hecho aceptado por la mayoría de los investigadores que en la década de 1960 se produjo una revolución cognitiva, que influyó en el desarrollo de la terapia del mismo nombre (Ingram & Siegle, 2010; Kriz, 2002).

### **La relación entre ciencia cognitiva y psicoterapia cognitiva**

La revolución cognitiva afectó a muchos campos teóricos y, de la misma manera, afectaría también a la práctica clínica (Mahoney, 1998). Si bien algunos autores coinciden en la importancia de la revolución cognitiva para la conformación de la TC (Dobson & Dozois, 2010; Kriz, 2002), otros sostienen que la terapia cognitiva no se encuentra basada en la ciencia cognitiva como habitualmente se supone. Sin embargo, a pesar de esta aparente contradicción, las ideas de la ciencia cognitiva pueden ser vistas como fundantes de la actual terapia cognitiva (Ingram & Siegle, 2010). De hecho, sigue existiendo un intenso debate al respecto: Algunos autores postulan que la revolución cognitiva llega a la terapia cognitiva solamente en el plano discursivo, dado que muchos de los conceptos utilizados por la TC, como “esquemas”, “procesamiento”, “pensamiento automático”, “déficit cognitivos” o “memoria”, constituyen apropiaciones difusas de los conceptos clásicos de la ciencia cognitiva. De esta manera, el parecido sería más formal que de contenido (Teasdale & Barnard, 1993; Vazquez, 2006). En la actualidad muchos de los nuevos modelos de tratamiento y los cuestionamientos a la terapia cognitiva tradicional surgen de los desarrollos llevados a cabo por investigadores que intentan conjugar la terapia cognitiva tradicional junto con los desarrollos de la ciencia cognitiva (Segal, Williams, & Teasdale, 2002; Teasdale & Barnard, 1993). Los nuevos desarrollos en materia de terapia cognitiva en muchas ocasiones están directamente ligados a los desarrollos en ciencia cognitiva, e impactan significativamente en la conceptualización de los distintos trastornos mentales y en la creación de nuevos tratamientos (Ingram & Siegle, 2010; Joormann, 2009; Segal, et al., 2002).

### **Objetivos y metodología**

En función de lo expuesto previamente, el objetivo de este trabajo es explorar si el auge de la ciencia cognitiva en el mundo fue un factor determinante para el surgimiento de la terapia cognitiva en la Argentina. A este fin, se llevaron a cabo entrevistas abiertas, recurrentes y extensas con miembros de la Asociación Argentina de Terapia Cognitiva y otras personas que pudieran aportarnos datos sobre esta relación, a quienes consideramos informantes calificados; se realizó además un análisis de los registros de las actas de la AATC (Asociación Argentina de Terapia Cognitiva) y la producción científica de dichos miembros.

### **La terapia cognitiva en Argentina**

Una de las primeras instituciones en interesarse por la terapia cognitiva fue la Fundación Aiglé, creada en 1977 y liderada por Héctor Fernández Álvarez. En sus inicios no era una institución eminentemente cognitiva, sino que poseía una orientación psicoanalítica. Con el correr de los años Aiglé fue virando hacia el modelo cognitivo, haciendo hincapié en los modelos integrativos. En 1987 se fundó el primer centro que incorporaba el término “cognitivo” en su denominación: el Centro de Terapia Cognitiva (CTC), que surge de un grupo de estudio de terapia cognitiva, conducido

por Sara Baringoltz. En 1988, el psiquiatra Herbert Chappa fundó el Instituto de Terapias Cognitivas e Integrativas (CETEM) en la ciudad de La Plata. Cuatro años más tarde, Juan Balbi creó en Buenos Aires el Centro de Terapia Cognitiva Posracionalista (CETEPO). La primera carrera de posgrado en el campo de la psicología cognitiva clínica en ser reconocida oficialmente fue la Maestría en Psicología Clínica de Orientación Cognitiva que se implementó en la Universidad Nacional de San Luis en 1993 dirigido por la Doctora Claribel Morales de Barbenza. Asimismo, hacia 1992 comenzaron a dictarse en la Universidad Nacional de Mar del Plata diversos cursos de postgrado, organizados por el equipo de la Fundación Aiglé. En la actualidad, este mismo grupo ha desarrollado una Maestría de Psicología Clínica Cognitiva en la Universidad de Belgrano. El papel de Eduardo Keegan es significativo en la institucionalización a nivel de la educación superior y en la formación de nuevas generaciones de psicólogos de orientación cognitiva en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, una institución que cuenta con más de 13.000 alumnos, y en el que la formación psicoanalítica ha sido tradicionalmente dominante (Korman, et al., 2010).

### **La AATC y el modelo de Aaron T. Beck**

A la hora de buscar un marco teórico de pertenencia en el exterior, la AATC optó por el modelo creado por Aaron T. Beck para posicionarse en el contexto internacional, y a fin de escapar de la polémica que en ese momento tenía lugar en el seno de la Association for Advancement of Behavioral Therapies (Asociación para el Desarrollo de las Terapias Conductuales) sobre la validez de incluir la cognición en los tratamientos conductuales (Korman, inédito). Es por ello que la AATC se halla asociada en el exterior a la IACP (International Association for Cognitive Psychotherapy), en ese entonces comandada por Aaron T. Beck, quien en la actualidad es su presidente honorario: la AATC se formó en 1992, dos años después que la IACP, y a sólo cuatro años de su fundación, la institución argentina logró asociarse a su par estadounidense (Claudia Bregman [ex-presidenta de la AATC y miembro de la Fundación Aiglé], comunicación personal).

Es interesante destacar que Aaron Beck, el fundador de la IACP, siempre le otorgó un rol destacado a los desarrollos de ciencia cognitiva (Beck, Rush, Shaw, & Emery, 1983), citando sistemáticamente autores que participaron de la revolución cognitiva como Frederic Barlett a partir de sus estudios sobre la memoria o los estudios de Jean Piaget, o los constructos personales de George Kelly a la hora de diseñar las bases teóricas de la terapia cognitiva (Beck, 1964). A su vez, mantuvo una postura inclusiva con los desarrollos de los modelos conductuales a partir de la década del 70, integrando las herramientas para el tratamiento de la depresión y manteniendo un interés clínico, técnicamente ecléctico por sobre uno teórico (Korman, 2010).

Sin embargo, es interesante destacar que los modelos de ciencia cognitiva nacen y entran en discusión con los modelos conductuales a partir de discutir las premisas que sostienen a los modelos conductuales (Gardner, 1987) y en esa discusión Beck no se centra, sino que se enfoca en problemas clínicos concretos, como fue el caso de la depresión y en trabajos posteriores sobre la ansiedad. Sin embargo, vale la pena señalar que gran parte de la influencia de los primeros trabajos de Beck estuvieron signados por la impronta de dos psicólogos experimentales, quienes fueron sus primeros colaboradores: Seymour Feshbach y Marvin Hurvich del departamento de Psicología de la Universidad de Pennsylvania, quienes proveerían las herramientas metodológicas de la psicología experimental,

conocimiento en metodología y en estadística y, además que lo introdujeron ante los principales teóricos de la psicología cognitiva (Weishaar, 1993).

### **El rol de la ciencia cognitiva en el surgimiento de los primeros terapeutas cognitivos**

En las entrevistas, pudimos constatar que el grupo de Aiglé, y el grupo del CETEPO le adjudicaban una gran importancia a la aparición de la ciencia cognitiva en su acercamiento a la terapia cognitiva. Esto no quiere decir que los otros grupos no hayan sido influenciados por la aparición de los modelos de ciencia cognitiva, sino que simplemente en las entrevistas y en los desarrollos teóricos la ciencia cognitiva no aparece en un lugar central. El caso de Herbert Chapa, director del CETEM, sería una posición intermedia en el que su adhesión inicial al modelo conductual permite vivenciar las crisis de este modelo a raíz de la incorporación de la cognición. En el grupo del CTC y el grupo de la Universidad de Buenos Aires, el foco parece estar mucho más cercano a la clínica psicopatológica y a una visión pragmática ligada a la clínica y estrechamente vinculada a los modelos que se iban desarrollando tanto en psicoterapia como en psiquiatría.

Recuerda Fernando García: “Sí, empezamos con otras ideas teóricas, pero ya en esas épocas el cognitivismo estaba avanzando, en el 81. Y esto se fundó en el 77, en el 77 la orientación era más psicodinámica existencial, digamos, y después Héctor toma la decisión, un compromiso con el cognitivismo, cuando el cognitivismo casi ni existía en el mundo. Pero el compromiso de Aiglé con el cognitivismo no fue tanto con la terapia cognitiva estándar, sino con la psicología cognitiva.”

A su vez, Héctor Fernández Álvarez refiere: “Vuelvo al tronco reflexológico, que tiene su importancia. Todo esto para ser sintético, así que imaginate vos si lo despliego. (...) Va a venir el período de transformación que va a desembocar en el golpe del 76, y en esos diez años mi pertenencia al grupo de Itzigsohn finalmente desemboca en una cátedra en la universidad que se llama “Psicología 3”, así se llamaba. Fue una cátedra para mí fundamental; con esto del cognitivismo, decisiva. Estaba dentro de, como si te dijera, de ese departamento, en el que estaban como líderes personas como Itzigsohn y otros, pero quien conducía concretamente esa cátedra era Emilia Ferreiro. Y quien la secundaba era Aníbal Duarte. Y Emilia Ferreiro y Aníbal y la gente que formaba parte de la cátedra fueron decisivos en esto del llegar a la terapia cognitiva.” Héctor Fernández Álvarez también nos habla de su pertenencia a la cátedra en la que participó Aníbal Duarte, uno de los introductores de la ciencia cognitiva en la Universidad de Buenos Aires (comunicación personal con Dra. Adela Duarte Dra. Adela Leibovich de Duarte Prof. Emérita de la UBA y viuda de Aníbal Duarte). Es una preocupación sobre la psicología en general lo que lleva a desarrollar un modelo propio de atención psicológica y un interés por la psicología en general.

Recuerda Héctor Fernández Álvarez, refiriéndose al a cátedra antes citada: “La bibliografía eran los textos de Chomsky que no estaban traducidos, los Écrits de Lacan, que estaban en francés, Bruner, cuando nadie sabía quién era Bruner. Eso era lo que estudiábamos. Yo me acuerdo que para dar clases llegaba y yo no sabía ni lo que decía. Era apasionante. Y ahí descubrí el cognitivismo. Ahí descubrí el pensamiento cognitivo.”

Es a partir de la psicología cognitiva que Fernández Álvarez (1992)

desarrolla un enfoque integrado en psicoterapia en que toda situación de malestar puede pensarse como resultado de cierta forma de procesamiento de los datos de la experiencia del paciente.

En consonancia con las discusiones en torno a la psicoterapia constructivista y la “estándar” se constituirá el CETEPO, liderado por Juan Balbi, a partir de los desarrollos teóricos de Vittorio Guidano (Balbi, 1994; Guidano, 1987) y planteando una psicoterapia cognitiva postracionalista. Según Guidano, la ciencia cognitiva tiene un peso significativo en la constitución de la psicoterapia cognitiva postracionalista; Balbi, a su vez, aun siguiendo las reflexiones teóricas de su maestro Guidano, hará hincapié sin embargo en la dimensión epistemológica, y enriquecerá sus investigaciones abrevando en numerosas disciplinas del campo de las ideas (Balbi, 2004).

Como ya hemos adelantado, el CTC y el grupo de la Universidad de Buenos Aires, han tenido un foco más clínico y no tanto teórico o epistemológico. No han aspirado a generar un modelo explicativo de la atención en psicoterapia, sino que se han dedicado a aplicar los desarrollos de los modelos de terapia cognitiva en el contexto local generando cambios en la clínica, sin aspirar a desarrollar un modelo teórico propio sino que teniendo un foco en la clínica, en la docencia en sus inicios y posteriormente en la investigación.. El CTC liderado por Sara Baringoltz tuvo en sus inicios la impronta de la integración en psicoterapia. La ciencia cognitiva tendría el mismo lugar que los otros aportes al campo del conocimiento.

Recuerda Sara Baringoltz: “A mí, fundamentalmente lo que me interesó fue que tenía un espíritu integrador, desde el primer momento. O sea, me pareció que era un puente, que era un puente entre el psicoanálisis y el conductismo, que había un espíritu integrador, interdisciplinario, me pareció que tenía sentido común, que la teoría bajaba, que el lenguaje era accesible.”

Eduardo Keegan señala: “Hice la clásica, en algún momento, que fue preguntarle a Aníbal Duarte, que era el titular de Psicología General y que dictaba psicología cognitiva, y me dijo no, psicología cognitiva y terapia cognitiva son dos cosas distintas, y el que se dedica a eso es Fernández Álvarez”.

Estas reflexiones nos resultan interesantes, dado que se expresa claramente la percepción de la terapia cognitiva y la ciencia cognitiva como dos áreas claramente diferenciadas para uno de los introductores de los trabajos de ciencia cognitiva en la Argentina como fue Aníbal Duarte.

Recuerda Keegan: “Yo cuando volví de Inglaterra, como yo estudié en el Instituto de Psiquiatría, una de las cosas que yo tenía en claro era que en realidad los psiquiatras tenían como un peso importante en la profesión y que en realidad históricamente los psicólogos como que vivían al margen de los psiquiatras y nadie había hecho un intento de conexión. Entonces a mí me pareció que por la forma de trabajo que yo tenía, y por haber estudiado en un instituto de psiquiatría, me parecía que una manera de desarrollar mejor mi profesión y además de incidir más en el campo, era la de vincularme con los psiquiatras.”

A través de su foco en el trabajo integrado con los psiquiatras – lo cual pudo vivenciar a partir de su estancia en el Instituto de Psiquiatría de Londres- se evidencia una perspectiva más clínica en su acercamiento a la terapia cognitiva y no una mirada atenta a las discusiones epistemológicas en el campo de la psicología.

## Comentarios finales

En los desarrollos llevados a cabo por el grupo de Héctor Fernández Álvarez en el que se ha enfatizado y desarrollado esta relación –terapia cognitiva y ciencia cognitiva– fundante en un modelo integrativo. Parece una relación más que evidente.

También podríamos decir que en los textos de Juan Balbi la importancia que le da a dos de los desarrollos de la ciencia cognitiva, a partir de referencias a George H. Mead, Lev Vygotsky o Jerome Bruner.

El área que ha influido de manera significativa en el desarrollo de la terapia cognitiva pero por efecto de las prácticas psiquiátricas han sido las neurociencias a partir de las investigaciones en activación cerebral, neuroquímica, comparación entre cambios producidos por la psicoterapia y por los fármacos (Ingram & Siegle, 2010). Y esto es evidente en la idea de trabajar en conjunto y no en oposición a los modelos psiquiátricos. Esto puede ser visto en Herbert Chappa y Eduardo Keegan. La posibilidad de pensar en una integración entre fármacos y psicoterapia y no en una oposición o conflicto con las prácticas psiquiátricas fue determinante en estos primeros interesados en los modelos de psicoterapia cognitiva. Luego de haber analizado las entrevistas y parte de la bibliografía producida por los entrevistados para este trabajo podemos sugerir que la relación entre ciencia cognitiva y terapia cognitiva es casi paralela. No podemos postular una incidencia directa la información recopilada no nos permite realizar ninguna afirmación.

## Bibliografía

Antony, M. (2003). Is it time for AABT to change its name? . *The Behavior Therapist*, 26, 361-371.

Balbi, J. (1994). *Terapia cognitiva posracionalista. Conversaciones con Vittorio Guidano*. Buenos Aires: Biblos.

Balbi, J. (Ed.). (2004). *La mente narrativa. Hacia una concepción posracionalista de la identidad personal*. Buenos Aires: Paidós.

Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: Theory and therapy. *Archives of General Psychiatry*, 10, 561-571.

Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclée De Bruwer.

Chappa, H. (Ed.). (2006). *Tratamiento integrativo del trastorno de pánico*. Buenos Aires: Paidós.

Dobson, K. S., & Dozois, D. J. A. (2010). Historical and Philosophical Bases of the Cognitive Behavioral Therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapies* (1 Ed. ed., pp. 3-38). New York: The Guilford Press.

Feixas, G., & Botella, L. (2004). Integración en psicoterapia; reflexiones y contribuciones desde la epistemología constructivista. In H. Fernández Álvarez & R. Opazo Castro (Eds.), *La integración en psicoterapia* (1 ed., pp. 33-69). Barcelona: Paidós.

Fernández-Álvarez, H., García, F., Lo Bianco, J., & Corbella Santomá, S. (2003). Assessment Questionnaire on The Personal Style of the Therapist PST-Q. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 10, 116-125.

Fernández-Álvarez, H., García, F., & Scherb, E. (1998). The Research Program at AIGLE. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 5(3), 343-359.

Fernández Álvarez, H. (1992). *Fundamento de un modelo integrativo en psicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández Álvarez, H. (2009). *Integración y Salud Mental*. Sevilla: Desclée De Bruwer.

Fernández Álvarez, H., & Opazo Castro, R. (2004). *La integración en Psicoterapia: Manual de Aplicaciones*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (Ed.). (1987). *La Nueva Ciencia de la Mente. Historia de la revolución cognitiva* (1 ed.). Barcelona: Paidós.

Guidano, V. F. (Ed.). (1987). *Complexity of the Self: A developmental approach to psychopathology and therapy*. New York: Guilford Press.

Healy, D. (Ed.). (2002). *The Creation of Psychopharmacology*. Cambridge: Harvard University Press.

Ingram, R. E., & Siegle, G. J. (2010). Cognitive Science and the Conceptual Foundations of Cognitive-Behavioral Therapy: Viva la Evolution! In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of Cognitive Behavioral Therapies* (pp. 94-132). New York: The Guilford Press.

Joormann, J. (2009). Cognitive Aspects of Depression. In I. H. Gotlib & C. L. Hammen (Eds.), *Handbook of Depression* (2 ed., pp. 298-321). New York: The Guilford Press.

Klappenbach, H. (2006). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27(1), 109-164

Korman, G. P. (2010). ¿Por qué la Terapia Cognitiva es tan diversa. *Ecléctico técnico e integración en Terapia Cognitiva. Revista Investigaciones en Psicología*, N1, 65-80

Korman, G. P., Viotti, N., & Garay, C. J. (2010). Orígenes y Profesionalización de la Psicoterapia Cognitiva. Algunas Reflexiones sobre la Reconfiguración del Campo PSI en Buenos Aires. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XIX(2), 141-150.

Kriz, J. (2002). *Corrientes fundamentales en psicoterapia* (1 ed.). Buenos Aires Amorrortu.

Lakoff, A. (Ed.). (2009). *Pharmaceutical Reason*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mahoney, M. J. (1998). La continua evolución de las ciencias y psicoterapias cognitivas. In R. A. Neimeyer & M. J. Mahoney (Eds.), *Constructivismo en Psicoterapia* (pp. 59-88). Barcelona Paidós.

Mahoney, M. J. (2000). Behaviorism, Cognitivism, and Constructivism: Reflectio on Persons and Patterns in my Intellectual Development. In M. R. Goldfried (Ed.), *How therapist change: Personal and professional reflections* (pp. 183-200). Washington: American Psychological Association.

Mustaca, A. E. (2006). La Psicología Científica y el Análisis del Comportamiento en Argentina. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 24, 13-27.

Plotkin, M. B. (2003). *Freud en las Pampas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Rachman, S. (1997). Evolución de la terapia cognitivo-comportamental. In D. M. Clark & C. G. Fairburn (Eds.), *Science and practice of cognitive behaviour therapy*. Oxford: Oxford University Press.

Segal, Z. V., Williams, J. V. M., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: a new approach to preventing relapse*. New York Guilford Press.

Semerari, A. (2002). *Historia, teorías y técnicas de la psicoterapia cognitiva*. Barcelona: Paidós.

Teasdale, J. D., & Barnard, P. J. (1993). *Affect, Cognition and Change: Remodelling Depressive Thought*. Hove Lawrence Erlbaum Associates.

Vazquez, C. (2006). Ciencias cognitivas y psicoterapias cognitivas: una alianza problemática. *Psicoterapia, neurobiología y neurociencias XVI* (61), 43-63.

Weeishaar, M.E. Aaron T. Beck. London: Sage Publications.

# EL QUEHACER POÉTICO EN LA PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: FREUD

Laje, Matías

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El propósito del presente trabajo es dar cuenta del encuentro existente entre la poesía y el psicoanálisis, encuentro que tiene algo de unidireccional: se trata, sobre todo, de lo que el psicoanálisis ha encontrado en la poesía. En particular, sobre los distintos usos que Freud ha hecho de sus poetas, destacando el uso de la *Dichtung* como casuística y como cita de autoridad, y de cómo esto nos permite pensar ciertas cuestiones cruciales a la clínica freudiana y su transmisión.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, Poesía, *Dichtung*, Freud.

## Abstract

THE WORK OF POETICS IN THE PRACTICE OF PSYCHOANALYSIS: FREUD

The aim of this work is to acknowledge the actual encounter between poetry and psychoanalysis - a somewhat unidirectional encounter, as it deals mainly with what psychoanalysis could find in poetry. Particularly, on the different uses made by Freud of his poets, emphasizing the use of *Dichtung* as casuistic and as an appeal to authority, and on how this allows us to think certain crucial questions for the Freudian clinics and its transmission.

## Key Words

Psychoanalysis, Poetry, *Dichtung*, Freud.

Desde los numerosos pasajes en los que Freud se deja inspirar por su amado Goethe o el supremo Schiller, hasta el "J'est un autre" que Lacan retoma de Rimbaud para poder dar cuenta de la llamada relación especular (Lacan, J. 1954-55): ha existido un encuentro, acaso una generosa amistad, entre la poesía y el psicoanálisis. Los poetas no saben lo que dicen, propone Lacan respecto de Rimbaud, pero lo dicen antes (Lacan, J. 1954-55, p. 17). A llegar segundos, como analistas, estamos acostumbrados. A escuchar al que habla sin saber lo que dice, también, en el mejor de los casos. Pero, desde luego, no se trata de acostar al poeta en el diván, no se hace eso con un amigo. Se trata más bien de un dejarse enseñar por la poesía. Y si, quizá, el poeta llega a ser un buen amigo del analista podría, llegada la ocasión, devolverlo a su lugar. El propósito de la presente investigación es desplegar las consecuencias de este encuentro, encuentro que en nuestro caso tiene algo de unidireccional: se trata, sobre todo, de lo que el psicoanálisis encuentra en la poesía.

## FREUD

Observamos en Freud, respecto de la poesía, un movimiento que no

es uniforme, es decir que no tiene una sola dirección, sino múltiples:

1. El análisis concreto de obras literarias. Como ejemplo podemos citar: "El delirio y los sueños en la 'Gradiva' de W. Jensen" (Freud, S. 1907).
2. Hipótesis sobre "el resorte de la técnica del poeta". Freud procura explicar la poesía como fenómeno psíquico, tanto a nivel de su producción como de su recepción. El mejor ejemplo de esto es "El creador literario y el fantaseo" (Freud, S. 1908).
3. Como parte de la casuística. Vale como ejemplo "Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico" (Freud, S. 1916b).
4. El decir de los poetas tomado como cita de autoridad, a modo de iluminación o corroboración de su teoría.

Privilegiaremos los dos últimos puntos ya que revisten el mayor interés en lo que respecta al aporte novedoso que pudiera hacer Freud a nivel metodológico y epistemológico. Asimismo, dejamos constancia de que en una misma obra de Freud se pueden encontrar dos o más formas de aproximación a la poesía.

## Análisis concreto de obras literarias

Nos queda la impresión de que Freud no realizaba estos trabajos de motu proprio sino más bien a pedido de algún allegado. Sobre "El delirio y los sueños en la 'Gradiva' de W. Jensen" (Freud, S. 1907), se constata en la nota introductoria de Strachey que "se ha dicho que Freud escribió el presente trabajo especialmente para complacer a Jung." (Strachey, J. 1961). Sobre "Dostoievski y el parricidio" (Freud, S. 1928), en una carta a Theodor Reik, Freud se refiere a su trabajo como "este ensayo trivial, que fue escrito como favor hacia una persona y de mala gana." (Freud, S. 1930b). Quizá ese desgano se refiriese a esos trabajos en particular, porque no es menor que hacia el final de su vida, cierre su prólogo a una obra de Marie Bonaparte sobre Edgar Allan Poe escribiendo que "reviste un particular encanto estudiar las leyes de la vida anímica de los seres humanos en individuos descollantes." (Freud, S. 1933). Aunque es verdad que estudiar la vida de un escritor no es necesariamente igual a estudiar su obra en sí.

De cualquier modo, no podríamos afirmar que Freud se haya dedicado a la crítica literaria, sino que más bien renegaba del análisis de una obra por sí misma. Aun cuando Freud pudiese encontrar cierto placer en ello podía llegar al punto de firmar como "Anónimo" un análisis de la obra escultórica el Moisés de Miguel Ángel. (Strachey, J. 1961b).

Encontramos una serie de claves para pensar la cuestión sobre el así llamado "psicoanálisis aplicado" en *L'aventure litteraire*, de Colette Soler. Allí, Soler nos advierte que "no es el texto escrito el que debe ser psicoanalizado, sería más bien el psicoanalista quien debería leer mejor (...) y, ¿por qué sino por el hecho de que las obras de

arte no son formaciones del inconsciente?” (Soler, C. 2001, p. 10, la traducción es nuestra). Afortunadamente, no fue esto lo único que Freud supo hacer con los poetas.

### “El resorte de la técnica del poeta”

Por otro lado, Freud estudia la poesía en tanto, digamos, fenómeno psíquico. Así nos lo ofrece en el célebre texto “El creador literario y el fantaseo” (Freud, S. 1908), donde se interroga respecto de la creación poética y de su recepción: “de dónde esa maravillosa personalidad, el poeta, toma sus materiales (...) y cómo logra conmovernos con ellos.” (Freud, S. 1908, p. 127). Es decir que Freud pregunta por el origen del material poético, a lo que ya nos tiene, de algún modo, acostumbrados, y sobre el trabajo del poeta, su ars poetica propiamente dicha. ¿De los efectos, qué destaca? La “ganancia de placer”, “la liberación de tensiones”, “el provocar los afectos” (Freud, S. 1908, p. 134-135). Retomaremos la relación entre psicoanálisis, poesía y afectos en distintos puntos de la investigación.

Ahora bien, nos resultan atendibles los primeros párrafos del texto en cuestión, párrafos de algún modo preliminares, generales, lo que se diría una introducción al tema, una *captatio benevolentiae*:

El poeta mismo, si le preguntamos, no nos dará noticia alguna, o ella será insatisfactoria; aquel [nuestro interés] persistirá aun cuando sepamos que ni la mejor intelección sobre las condiciones bajo las cuales él elige sus materiales, y sobre el arte con que plasma a estos, nos ayudará en nada a convertirnos nosotros mismos en poetas. (Freud, S. 1908, p. 127).

¿Qué nos está diciendo Freud? Que a todas luces, el poeta es un avis rara, que no sabe lo que hace, y sin embargo lo hace, y que no es por la vía del saber, o del deseo de saber, que se deviene poeta, provocador de afectos, como diría Freud. Y luego pregunta “¿No deberíamos buscar ya en el niño las primeras huellas del quehacer poético?” (Freud, S. 1908, p. 127). No nos interesa tanto el recorrido que arma Freud en la serie juego infantil - fantaseo adulto - creación poética sino más bien el estatuto de “quehacer” que le da a la poesía. Entonces, para la poesía: un quehacer, una praxis del lado del no saber que por medio de un trabajo provoca los afectos. Si bien en Freud el no saber del poeta no parece ir más allá de un simpático corolario, en Lacan, como veremos, queda más bien como una condición inconfesable, pero condición al fin. Acá encontramos una diferencia insalvable entre el poeta y el analista: si bien ambos se dejan empujar por algo del orden de un no saber, el analista, a diferencia del poeta, es llamado a dar cuenta de su trabajo y sus efectos. Agreguemos, también, el pasaje que nos sirve de epígrafe, donde Freud destaca su añoranza por una vecindad, sino una sincera amistad, entre el analista y el poeta.

### Casuística

En “Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico” (Freud, S. 1916b), la exposición de los dos primeros tipos, “las excepciones” y “los que fracasan cuando triunfan”, gira en torno a los célebres personajes de Shakespeare, Ricardo III y Lady Macbeth, así como también a Rebeca Gamvik, personaje de la obra de Ibsen *Rosmersholm*. Freud parece dar el mismo valor clínico tanto a los casos que cosecha de su propia clínica como a los que encuentra en obras literarias concretas. Es más, este hecho no pasa inadvertido por el mismo Freud, que en un pasaje de este texto aclara “Tras esta

larga visita a la creación literaria, regresemos ahora a la experiencia médica; pero sólo para establecer, con pocas palabras, la plena armonía entre ambas.” (Freud, S. 1916b, p. 337). Es decir que para Freud el territorio de la creación literaria es otro, pero es un otro “armónico” respecto del psicoanálisis. En este punto encontramos un vector de la investigación más que interesante: ¿En qué reside esta “armonía”? ¿Qué estatuto darle a la casuística poética respecto de la clínica propiamente dicha? ¿Es lícito diferenciarlas? ¿Qué consecuencias metodológicas extraemos de que Freud proceda de este modo? ¿Qué nos dice esto sobre los casos de la realidad supuestamente no ficcional, y de las relaciones estructurantes entre la realidad y la ficción?

### El decir de los poetas como cita de autoridad

¿Por qué Freud prefiere autorizarse en el decir de los poetas antes que, por ejemplo, en la estadística, que Freud utiliza en casos muy contados? ¿Qué concepción de la poesía tiene Freud que le permite autorizarse en los poetas? Quizá con Lacan podríamos pensar que el discurso poético puede poner al saber en el lugar de la verdad. Desde luego, este punto queda a desarrollar ya que representa uno de los ejes de la investigación.

Freud retoma el decir de los poetas en dos direcciones diferentes. En primer lugar, al modo de una iluminación o inspiración, como quien se inspira en los inspirados, pero también al modo de una corroboración de sus hipótesis o teorías. En “Lo ominoso”, Freud nos dice que “tomamos nota de una observación de Schelling, quien enuncia acerca del concepto de lo *unheimliche* algo enteramente nuevo e imprevisto. Nos dice que *unheimlich* es todo lo que estando destinado a permanecer en secreto, en lo oculto, ha salido a la luz.” (Freud, S. 1919b, p. 241). Acá Freud mismo se deja enseñar por Schelling, filósofo de la alta tradición del llamado “Romanticismo alemán”, para pensar el concepto de *umheimlich*. Aunque es verdad que Freud considera clínicamente necesario diferenciar el *unheimlich* producido por la creación literaria y que sucede en el vivenciar, los que produce el *Dichtung* resultan indispensable para pensar, en sus continuidades y diferencias, lo *unheimliche* producido en el vivenciar. (Freud, S. 1919b, p. 248). De todos modos, insistimos en que la diferencia entre ficción y realidad no es del todo clara en Freud y merece un mayor estudio. Asimismo se destaca la posibilidad que propone Freud de que la literatura podría producir afectos imposibles en el vivenciar. (Freud, S. 1919b, p. 250).

Respecto de la cita al modo de una corroboración de sus hipótesis o teorías podemos observarlo en, por ejemplo, una nota al pie agregada en 1914 a la *Traumdeutung*, sobre la hostilidad entre hermanos. Allí, Freud asienta algo que nos reviste un particular interés:

Después de escritas estas líneas se han hecho muchísimas observaciones, consignadas en la bibliografía psicoanalítica, sobre la conducta originariamente hostil en los niños hacia sus hermanitos y hacia uno de sus progenitores. El autor y poeta Spitteler ha descrito de manera particularmente genuina e ingenua esta actitud típica de la infancia, tomándola de su propia experiencia. (Freud, S. 1900, p. 262).

Luego prosigue con la cita del poeta en cuestión. Ahora bien, si existen “muchísimas observaciones en la bibliografía analítica” ¿por qué preferir el testimonio de un poeta sobre su propia infancia para dar cuenta de ese fenómeno? ¿Qué es esa “genuina ingenuidad”

que parece seducir tanto a Freud respecto de sus poetas? ¿Por qué la poesía antes que la ciencia o aún incluso antes que el mismo psicoanálisis? ¿Qué consecuencias siguen a esta elección freudiana? Resuena en este punto la gran pregunta que Freud se hace en su texto sobre La Gradiva, “¿Cómo llegó el poeta al mismo saber que el médico o, al menos, a comportarse como si supiera lo mismo?” (Freud, S. 1907, p. 46).

En la línea de pensar por qué Freud prefiere, al menos en un buen número de oportunidades, el poeta al científico o incluso al colega analista, podemos aventurar que existe en el psicoanálisis un privilegio del detalle por sobre el número a la hora de pensar o validar un hallazgo clínico. Esto está indudablemente ofrecido en los historiales freudianos, donde queda claro que a la hora de transmitir algún saber respecto de la clínica, Freud prefiere exponer los detalles de un solo caso particular antes que la recopilación de varios casos o una aproximación estadística de tipo cuantitativa. La poesía, y la poesía que interesa a Freud, es de algún modo el arte del detalle, y no tanto una poesía sobre la vida genérica sino sobre una vida en particular, como se pregunta el gran poeta porteño Alberto Girri, citando, según él, a Nabokov: “¿La vida de quién? ¿Qué vida? La vida no existe sin un epíteto posesivo.” (Girri, A., 1987, p. 122). Una relación con el detalle y la capacidad de escribir el detalle serían un punto fuerte que el psicoanálisis y la poesía tendrían en común. La potencia expresiva del detalle, que en su condensación acomuna el decir de los poetas y el del psicoanálisis bajo la consigna de Ezra Pound, el poeta anglosajón: “DICHTEN = CONDENSARE”. (Pound, E. 1977. p. 30).

Respecto de los puntos en común entre psicoanálisis y poesía, sin jugar a encontrar las siete diferencias, se suele aventurar rápidamente que es suficiente el hecho de que tanto el psicoanálisis como la poesía trabajan en el campo del lenguaje. Esto es verdad, a todas luces, pero insuficiente. Es en tanto que ambos trabajan en el orden del significante, pero orientando este trabajo hacia un tratamiento del afecto. En “Personajes psicopáticos en el escenario” Freud se refiere a la función del drama ampliando la definición aristotélica al establecer que “se trata de abrir fuentes de placer o de goce en nuestra vida afectiva.” (Freud, S. 1942, p. 277). Extendemos el alcance de esta definición más allá de un supuesto hedonismo del arte o diletantismo. Es decir que la función poética, cercana a la analítica, tendría como uno de sus objetivos el poder dar un tratamiento a los afectos por la vía simbólica. Por lo tanto, psicoanálisis y poesía, siempre en el sentido amplio del Dichtung, no se encuentran sólo en el material con el que trabajan sino también en el lugar en donde resuenan sus efectos. Sobre el Dichtung, aclaramos también que no toda la poesía interesa al psicoanálisis sino una poesía en particular, esa que provoca al psicoanálisis, que lo inspira. Freud aclara que:

[es mejor abandonar] el artificial concepto unitario de ‘el poeta’. Por obra de la indagación, esta unidad se nos descompone en los poetas individuales de muy diversa valía, en algunos de los cuales solemos venerar a los conocedores más profundos de la vida anímica humana. (Freud, S. 1907, p. 9).

Una poesía en particular, y lo particular de la poesía y del psicoanálisis en una doble dirección: del psicoanálisis a la poesía, pero también de la poesía como antecedente del psicoanálisis (García de la Hoz, A. 1991): un Freud que va a los poetas y un Freud que viene de los poetas.

## Bibliografía

- (1900) “La interpretación de los sueños”, en Obras completas, tomos IV y V. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1905a) “Fragmento de análisis de un caso de histeria (Caso ‘Dora’)”, en Obras completas, tomo VII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1905b) “El chiste y su relación con lo inconsciente”, en Obras completas, tomo VIII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1906) “Respuesta a una encuesta ‘Sobre la lectura y los buenos libros’”, en Obras completas, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1907) “El delirio y los sueños en la Gradiva de W. Jensen”, en Obras completas, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1908) “El creador literario y el fantaseo”, en Obras completas, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1909) “La novela familiar de los neuróticos”, en Obras completas, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1909) “Análisis de la fobia de un niño de cinco años”, en Obras completas, tomo X. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1909) “A propósito de un caso de neurosis obsesiva”, en Obras completas, tomo X. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1910) “Un recuerdo infantil de Leonardo da Vinci”, en Obras completas, tomo XI. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1911) “Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Dementia paranoides) descrito autobiográficamente”, en Obras completas, tomo XII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1913) “El motivo de la elección del cofre”, en Obras completas, tomo XII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1913b) “El interés por el psicoanálisis”, en Obras completas, tomo XIII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1914) “El Moisés de Miguel Ángel”, en Obras completas, tomo XII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1916) “La transitoriedad”, en Obras completas, tomo XIV. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1916b) “Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico”, en Obras completas, tomo XIV. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1917) “Un recuerdo de infancia en Poesía y verdad”, en Obras completas, tomo XVII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1918) “De la historia de una neurosis infantil”, en Obras completas, tomo XVII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1919) “¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?”, en Obras completas, tomo XVII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1919b) “Lo ominoso”, en Obras completas, tomo XVII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1920) “Más allá del principio de placer”, en Obras completas, tomo XVIII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1927) “Apéndice al estudio sobre el Moisés de Miguel Ángel”, en Obras completas, tomo XII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1927b) “El humor”, en Obras completas, tomo XXI. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1928) “Dostoievski y el parricidio”, en Obras completas, tomo XXI. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1930) “Premio Goethe”, en Obras completas, tomo XXI. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1930b) “Carta a Theodor Reik sobre Dostoievski”, en Obras completas, tomo XXI. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1933) “Prólogo a Marie Bonaparte, Edgar Allan Poe, étude psychanalytique”, en Obras completas, tomo XXII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1937) “Construcciones en análisis”, en Obras completas, tomo XXIII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.
- (1942) “Personajes psicopáticos en el escenario” [1905-06], en Obras completas, tomo VII. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.

#### Otras referencias

- García de la Hoz, A. (1991) Goethe en Freud: Afinidades electivas. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid. 1991.
- Girri, Alberto. (1987) Cuestiones y razones. Bs. As.: Editorial Fraterna. 1987.
- Lacan, J. (1954-55) El Seminario. Libro II: El Yo en la Teoría de Freud. Bs. As.: Paidós. 2006.
- Pound, E. (1977) El ABC de la lectura. Bs. As.: Ediciones de la flor. 1977.
- Soler, C. (2001). L'aventure littéraire ou la psychose inspirée: Rousseau, Joyce, Pessoa. París: Editions du Champ lacanien. 2001.
- Strachey, J. (1961). "Nota introductoria" [al texto sobre la Gradiva], en Freud S., Obras completas, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu Editores. 1996.
- Strachey, J. (1961b). "Nota introductoria" [al texto sobre el Moisés de Miguel Ángel], en Freud S., Obras completas, tomo XIII. Bs. As.: Amorrortu Editores. 1996.
- Strachey, J. (1961c). "Apéndice. Escritos de Freud que versan predominantemente o en gran parte sobre arte literatura o estética", en Freud S., Obras completas, tomo XXI. Bs. As.: Amorrortu Editores. 1996.

# EL QUEHACER POÉTICO EN LA PRÁCTICA PSICOANALÍTICA: LACAN

Laje, Matías

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El propósito del presente trabajo es dar cuenta del encuentro existente entre la poesía y el psicoanálisis, encuentro que tiene algo de unidireccional: se trata, sobre todo, de lo que el psicoanálisis ha encontrado en la poesía. En particular, sobre lo que Lacan incorpora de la poesía para su propia clínica y de cómo esto nos permite repensar los conceptos de interpretación y escritura.

## Palabras Clave

Psicoanálisis, Poesía, Interpretación, Lacan.

## Abstract

THE WORK OF POETICS IN THE PRACTICE OF PSYCHOANALYSIS:  
LACAN

The aim of this work is to acknowledge the actual encounter between poetry and psychoanalysis - a somewhat unidirectional encounter, as it deals mainly with what psychoanalysis could find in poetry. Particularly, on Lacan's acquisitions from poetry towards his own clinics, and on how this allows us to rethink the concepts of interpretation and writing.

## Key Words

Psychoanalysis, Poetry, Interpretation, Lacan.

Desde los numerosos pasajes en los que Freud se deja inspirar por su amado Goethe o el supremo Schiller, hasta el "J'est un autre" que Lacan retoma de Rimbaud para poder dar cuenta de la llamada relación especular (Lacan, J. 1954-55): ha existido un encuentro, acaso una generosa amistad, entre la poesía y el psicoanálisis. Los poetas no saben lo que dicen, propone Lacan respecto de Rimbaud, pero lo dicen antes (Lacan, J. 1954-55, p. 17). A llegar segundos, como analistas, estamos acostumbrados. A escuchar al que habla sin saber lo que dice, también, en el mejor de los casos. Pero, desde luego, no se trata de acostar al poeta en el diván, no se hace eso con un amigo. Se trata más bien de un dejarse enseñar por la poesía. Y si, quizá, el poeta llega a ser un buen amigo del analista podría, llegada la ocasión, devolverlo a su lugar. El propósito de la presente investigación es desplegar las consecuencias de este encuentro, encuentro que en nuestro caso tiene algo de unidireccional: se trata, sobre todo, de lo que el psicoanálisis encuentra en la poesía.

## LACAN

Hay un momento inaugural de aquello que Lacan considera su enseñanza y se corresponde con el informe que pronuncia en el Congreso de Roma en 1953, informe que obtiene su forma definitiva tres años después en el escrito "Función y campo de la palabra y

del lenguaje en psicoanálisis". Allí, Lacan retoma las materias que Freud considera "anexas", según Lacan, de una "ideal Facultad de Psicoanálisis" y agrega las suyas, finalizando con lo que para él es la "cima suprema de la estética del lenguaje: la poética" (Lacan, J. 1953, p. 277). El hecho de incluir la poética en este texto "inaugural" en la enseñanza de Lacan, nos permite comenzar a situar la importancia capital que tiene la poética, o en nuestros términos, el hacer poético para la práctica analítica.

Otra referencia de peso la podemos encontrar en "Radiophonie", algo así como una auto entrevista radiofónica donde Lacan resitúa la posición del significante en el psicoanálisis (Lacan, J. 1973b). El arco que dibuja Lacan va de la palabra al discurso, acompañado por esa especie de elogio crítico de la Lingüística del siglo XX que atraviesa el texto y, por qué no, su obra. La apreciación general sería que la Lingüística contemporánea, en particular con Ferdinand de Saussure y luego con Roman Jakobson, se inaugura con un corte, a saber, el corte que introduce la barra que separa el significante del significado. Pero, para Lacan, esta disciplina toca al nacer su mediodía y así, luego de este corte inaugural, sobrevienen los desvíos, la entropía.

La operación de Lacan sobre la propuesta saussureana se puede encontrar en el escrito "La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud" (Lacan, J. 1957). No nos extenderemos en este punto porque consideramos que ya se encuentra lo suficientemente allanado. En nuestra investigación nos concentraremos en dilucidar el supuesto faux pas de Jakobson y quizás encontremos algunas claves en la segunda clase del seminario XX, dedicada a revisar los conceptos de Saussure y Jakobson (Lacan, J. 1972-73). Se trata de demostrar cómo allí donde la Lingüística, habiendo dicho, no puede hacer, Lacan apuesta al poeta que, sin saber, hace y dice pagando el precio de ser "devorado por los versos que entre ellos hallan su orden sin preocuparse, resulta evidente, de lo que el poeta sabe o no." (Lacan, J. 1973, p. 12). Pero, entonces, si el poeta es devorado, incluso ignorado, por los versos, ¿escribe o no escribe? El problema de la escritura, a la luz de la enseñanza poética también será uno de los temas de la presente investigación. ¿Qué se podría arrojar de nuevo? La pregunta sobre cómo es posible escribir ciertamente no esperó al psicoanálisis. La poesía, esta vez como otras, llegó antes. Decimos entonces que el psicoanálisis y la poesía despliegan esta pregunta: ¿Cómo es posible escribir? Articularemos el problema de la escritura al de la interpretación, al preguntarnos: cuando interpreta, ¿el analista lee o, más bien, escribe?

El mismo Lacan, en su seminario XXIV, anuda escritura poética e interpretación, cuando dice "con la ayuda de lo que se llama la escritura poética, ustedes pueden tener la dimensión de lo que podría ser la interpretación analítica." (Lacan, J. 1976-77, p. 42-43). Luego, Lacan da un paso más al relacionar interpretación y síntoma, y poesía y verdad: si la verdad es poética, la interpretación es efectiva en tanto

se deja inspirar, siguiendo nuestro segundo epígrafe, “por algo del orden de la poesía.” (Lacan, J. 1976-77, 42-43). Algo enigmáticas, quizá un pasaje por la noción de verdad en los estoicos pueda aclarar un poco estas elaboraciones de Lacan. Para esto se recurrirá, en la investigación, a un texto original de Alain, filósofo francés contemporáneo a Lacan, titulado *La théorie de la connaissance des stoïciens*. A la luz de estos recorridos intentaremos darle su lugar a la interpretación poética, articulada con la noción de escritura y verdad en el campo psicoanalítico.

A la hora de pensar la interpretación y la verdad, no podemos dejar de mencionar lo que Lacan escribe en *La dirección de la cura* y los principios de su poder, cuando distingue a la interpretación freudiana como “inexacta pero verdadera” (Lacan, 1961, p. 577): inexacta respecto de la realidad, pero verdadera en su efecto. En este mismo escrito encontramos una muy conocida propuesta de Lacan para pensar la interpretación y su estatuto clínico. Allí, Lacan pone la interpretación a nivel de la táctica, y la distingue de la estrategia y la política que se juegan en un análisis. La recepción estándar de este punto es leer en la táctica de la interpretación un llamado a la prudencia, un saber esperar el momento de intervenir. No discutiremos este punto, lo consideramos válido. El hecho es que quisiéramos producir una nueva lectura. Táctica, en relación al tacto, y no tanto al tacto como un saber esperar sino un saber tocar[1]. La pregunta sobre cómo es posible escribir deviene en el psicoanálisis: ¿Cómo es posible con el significante tocar un cuerpo? La interpretación, entonces, ofrece su potencial táctico en tanto toca el cuerpo, en tanto deviene táctil. ¿Cómo es posible interpretar, cómo es posible escribir en un cuerpo?

Respecto de los discursos, Lacan nos advierte que tienen un uso, que es uno de sus efectos: hacer lazo social y ordenar. Una de nuestras hipótesis es que la interpretación fuerza el uso ordenante del discurso analítico para hacer de él un aparato, ya no de orden, sino de escritura. La pregunta sigue: ¿cómo es posible que un discurso escriba? Y, más aún, cómo es posible escribir con el discurso analítico, en el horizonte de la producción de un significante nuevo. Resuenan en este punto las elaboraciones de Lacan respecto de la escritura poética y la interpretación analítica del seminario XXIV.

“No soy un poeta, sino un poema. Y que se escribe pese a que tiene aires de ser sujeto”, escribe Lacan en el “Prefacio a la edición inglesa del Seminario XI”. Acaso la tarea del poeta sea menos escribir y más dejar que se escriba. De este modo, el analista puede recuperar para sí una dirección para ofrecerse como el lugar desde donde se soporta una escritura, ese “real como imposible de soportar” de Lacan que retoma el Dr. Gabriel Lombardi en *¿Qué es la clínica psicoanalítica?* (Lombardi, G. 2000). Este prefacio de Lacan es, además, un elocuente testimonio de su inclinación por la poesía en el final de su enseñanza. La frase inicial “Quand l’esp d’un laps”, los artificios “stembrouille” o “hystoire” dan cuenta de esta inclinación por el poema para hacer pasar la idea, un hacer-con-el-poema. Respecto de la frase final, proponemos una traducción alternativa respecto de la existente. El original en francés dice: “J’écris pourtant, dans la mesure où je crois le devoir, pour être au pair avec ces cas, faire avec eux la paire.” (Lacan, J., 1976b). En la edición consignada, leemos: “Escribo, sin embargo, en la medida en que creo debo hacerlo, para estar a la altura de esos casos, para formar con ellos un par.” (Lacan, J. 1976, el destacado es nuestro). Nos parece que el traductor confunde el pair con la paire, ya que al consignar una nota al pie sobre esta homofonía, repone el texto como le pair, lo que corresponde un error.

Lo interesante acá es que “se faire la paire” en argot francés significa “tomárselas” en el sentido de irse o largarse, a lo cual quizá sería mejor traducir esa frase final como “escribo (...) para estar a la altura de esos casos, para tomárnoslas”. Estar a la altura de un caso es poder soportar su escritura y esto es algo que el poeta, en su saber-hacer, puede llegar a tener algo que enseñar al analista. Y claro, luego de que eso se ha escrito, ahí sí entonces, tomárselas.

Finalmente, dejamos asentado que quisiéramos, llegado el caso, poder realizar una articulación entre algunos poetas-críticos locales y extranjeros como Delfina Muschietti, Alberto Girri, Ezra Pound, Georges Bataille y Maurice Blanchot y cierta poesía contemporánea argentina de cara a los conceptos clave de cuño psicoanalítico que aquí trabajamos. Queda, por lo pronto, como un anticipo de un programa que se mantiene abierto, pero siempre en el más acá del encuentro fértil entre el quehacer poético y la práctica analítica.

#### Notas:

[1] Queda pendiente una revisión etimológica profunda del término “táctica”, pero dejamos asentado que a partir de una búsqueda superficial dimos con la raíz indoeuropea \*tag-, que estaría presente en la táctica como ordenamiento militar y también en términos como tacto o táctil.

#### Bibliografía

- Obras de Jacques Lacan  
(1953) “Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis”, en *Escritos I*. México: Siglo XXI Ed. 2000.  
(1954-55) *El Seminario*. Libro II: *El Yo en la Teoría de Freud*. Bs. As.: Paidós. 2006.  
(1957) “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, en *Escritos I*, México: Siglo XXI Ed. 2000.  
(1961) “La dirección de la cura y los principios de su poder”, en *Escritos II*. Bs. As.: Siglo XXI Ed. 2002.  
(1969-70) *El Seminario*. Libro XVII: *El reverso del psicoanálisis*. Bs. As.: Paidós. 2006.  
(1972-73) *El Seminario*. Libro XX: *Aun*. Bs. As.: Paidós. 2008.  
(1973) “Radiofonía”, en *Radiofonía y Televisión*. Barcelona: Anagrama. 1996.  
(1976) “Prefacio a la edición inglesa del Seminario XI”, en *Intervenciones y textos 2*. Bs. As.: Manantial. 1988.  
(1976-77) *El Seminario*. Libro XXIV: *L’insu que sait de l’une-bévue s’aile à mourre*. Inédito.  
Obras de Lacan consultadas en francés  
(1970b) “Radiophonie”, en *Autres Écrits*. Paris: Éditions du Seuil. 2001.  
(1972-73b) *Le séminaire de Jacques Lacan, Livre XX: Encore*. Paris: Éditions du Seuil. 1975.  
(1976b) “Préface à l’édition anglaise du Séminaire XI”, en *Autres Écrits*. Paris: Éditions du Seuil. 2001.  
Otras referencias  
Alain. (1964) *La théorie de la connaissance des stoïciens*. Paris: PUF. 1964.  
Bataille, G. (1943) *La experiencia interior*. Madrid: Taurus. 1981.  
Blanchot, M. (1981) *De Kafka a Kafka*. México: Fondo de cultura económica. 1991.  
Couso, O. “La interpretación psicoanalítica: de pasión significativa a inspiración poética”. Publicado en <http://www.efba.org/efbaonline/couso-15.htm>  
De Saussure, F. (1913) *Curso de lingüística general*. Bs. As.: Losada. 1970.  
Freud, S. (1908) “El creador literario y el fantaseo”, en *Obras completas*, tomo IX. Bs. As.: Amorrortu editores. 1996.  
García de la Hoz, A. (1991) *Goethe en Freud: Afinidades electivas*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid. 1991.

Girri, Alberto. (1987) Cuestiones y razones. Bs. As.: Editorial Fraterna. 1987.  
Jakobson, R. (1963) Ensayos de lingüística general, Barcelona: Planeta-De Agostini. 1985.  
Lombardi, G. (2000). En: [www.forofarp.org/materiales/praxis/ClinicaPsicoanalitica.doc](http://www.forofarp.org/materiales/praxis/ClinicaPsicoanalitica.doc)  
Miller, Jacques Alain (1981) "Acerca de las interpretaciones" en Escanción Ornicar, N°1. Bs. As.: Paidós. 1984.  
Pound, E. (1977) El ABC de la lectura. Bs. As.: Ediciones de la flor. 1977.  
Soler, C. (2009) "Transferencia e interpretación", en Finales de análisis. Bs. As: Manantial. 2009  
Soler, C. (2011) "La interpretación poética", en Los afectos lacanianos. Bs. As.: Letra Viva. 2011.  
Soler, C. (2001). L'aventure littéraire ou la psychose inspirée: Rousseau, Joyce, Pessoa. París: Editions du Champ lacanien. 2001.

# HILVANANDO PRÁCTICAS Y DISCURSOS. DE LOS AVATARES EN UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES.

Luna, María Eugenia - Rocha, María Justina - Tomaino, Sandra - Di Croce, María Josefina  
Universidad Nacional de La Plata

---

## Resumen

En el siguiente trabajo intentaremos comunicar nuestra experiencia como grupo interdisciplinario de investigación, cuya temática aborda “Las violencias contra las mujeres: Los discursos en juego y el acceso a la justicia”, dirigida por la Dra. Manuela González, en el marco del Programa de Incentivos de la UNLP. En dicha investigación se trabaja sobre el testimonio de las mujeres víctimas de violencia a partir de lo receptado en su primera entrevista como denunciante del hecho de violencia.

Nuestra investigación se propone abrir visibilidad acerca de los avatares del recorrido de la instancia privada a la pública, de las mujeres que padecen violencia, en la búsqueda del efectivo cumplimiento de sus derechos.

El trabajo se desarrollará dando cuenta del proceso realizado por el grupo desde su constitución hasta el momento actual. Para tal fin y siguiendo un ordenamiento cronológico, se dividirá el trabajo en dos etapas o momentos. La primera que corresponde al momento de constitución del grupo y la construcción de la propuesta de investigación. Puntualizaremos las nociones o temáticas conceptuales sobre las que fue necesario discutir e intercambiar para llegar a posibles acuerdos que nos permitieran constituir un campo interdisciplinario. La segunda etapa relatará el estado actual de la investigación.

## Palabras Clave

Investigación-violencias-perspectivadegénero- accesoalajusticia.

## Abstract

THREADING PRACTICES AND SPEECHES. AVATARS IN THE RESEARCH PROCESS OF VIOLENCE AGAINST WOMEN.

In this task we want to inform our experience in the research as an interdisciplinary group of investigation, our aim is to deal with “Violence against women: The discourses taking part and the approach to justice”, leaded by Doctora Manuela Gonzalez. This is held in The Encouraging Programme of La Plata University. In this investigation we work on the testimony of de female victims of violence in their first approach to report de facts (violence).

Our investigation aims to show the different vicissitudes suffered by them (women who suffer violence) searching for the achievement of their genuine rights.

This task will be developed by relating the process of the group since its constitution up to now. For that purpose, following a chronological order, the task will be divided in two moments. The first one is referred to the constitution of the group and later the construction of

the investigative proposal.

## Key Words

investigation, violence, genderperspective, approachtojustice.

En el siguiente trabajo intentaremos comunicar nuestra experiencia como grupo interdisciplinario de investigación, cuya temática aborda “Las violencias contra las mujeres: Los discursos en juego y el acceso a la justicia”, dirigida por la Dra. Manuela González, en el marco del Programa de Incentivos de la UNLP. En dicha investigación se trabaja sobre el testimonio de las mujeres víctimas de violencia a partir de lo receptado en su primera entrevista como denunciante del hecho de violencia.

Si se acepta que la violencia de género es un problema relacional y específicamente de acceso y uso desigual de diversos recursos entre los integrantes de una pareja (entrevistado - entrevistador), la originalidad de este proyecto, radica en la investigación a partir de la reconstrucción del testimonio para la elaboración de una tipología que permita visibilizar las condiciones de producción de los discursos que legitiman la violencia contra las mujeres. Para ello se interpretará cómo se construye dicho testimonio, cuál es la participación de los actores institucionales en esa construcción, cómo operan los discursos socialmente legitimados y cómo condicionan o no la “ruta crítica” que a partir de allí recorrerán las mujeres.

Para poder relatar la experiencia hemos decidido realizar un ordenamiento cronológico a fin de poder sistematizar la misma, este ordenamiento se divide en dos etapas, la primera refiere a la constitución del grupo y a la construcción de la propuesta de investigación, la segunda refiere al estado actual de esta última.

## Los comienzos...la difícil tarea de co-pensar

Dada la complejidad de la temática se tornó necesaria la constitución de un grupo de trabajo interdisciplinario, constituido por abogados/as, sociólogos/as, psicólogos/as y comunicadores/as sociales. El abordaje interdisciplinario de una problemática según A. Stolkiner (2005) “implica un cuestionamiento a los criterios de causalidad, básicamente a los de causalidad lineal, y atenta contra la posibilidad de fragmentación de los fenómenos a abordar. Implica también el reconocimiento de que los campos disciplinares no son un «reflejo» de distintos objetos reales sino una construcción históricamente determinada de objetos teóricos y métodos”. En consonancia con esto la conformación de un grupo interdisciplinario tiene por fin la construcción conceptual común del problema que intenta abordar, en palabras de Stolkiner (1999:1) “supone un marco de representaciones

común entre disciplinas y una cuidadosa delimitación de los distintos niveles de análisis del mismo y su interacción”.

Es así que, como en todo grupo interdisciplinario, se debió llegar a acuerdos teóricos para construir nuestro marco conceptual de referencia. Durante los tres primeros años, 2009-2011, la investigación se enmarcó en el Instituto de Cultura Jurídica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNLP, presentándose la misma en la convocatoria en noviembre de 2011 del Programa de Incentivos de la UNLP.

Con el fin de consolidar el marco teórico y constituirnos como grupo interdisciplinario, entendiendo que esta es una labor sostenida en el tiempo y que se logra a través de múltiples aproximaciones y no de una vez y para siempre, es que acordamos realizar encuentros quincenales. En dichos encuentros se rastreó, abordó, trabajó y debatió diferentes materiales bibliográficos académicos, además de capacitarnos en la temática a partir de la planificación de espacios de charlas a cargo de distintos profesionales formados en la investigación de violencia contra las mujeres.

Las temáticas sobre las que versaron los debates e intercambios disciplinares, fueron las mencionadas dentro del marco teórico del Proyecto de Investigación presentado en el Programa de Incentivos aludido, a saber: representaciones sociales, el concepto de género, la noción de patriarcado, la noción de subjetividad, la noción de violencia y el acceso a la justicia. Asimismo se consideraron nodales los conceptos de “testimonio”, “ruta crítica” y “acceso a la justicia”, en tanto recorren de manera transversal la problemática a abordar.

A continuación daremos cuenta de los problemas que nos suscitaron cada uno de estos tópicos.

### **¿Percepción social o representación social?**

Para pensar la temática de la violencia contra la mujer, los discursos legitimantes y cómo estos condicionan la ruta crítica que transitan las mismas, nos enfrentamos con la necesidad de pensar algún concepto que nos permita rastrear las concepciones que subyacen al quehacer, tanto de las mujeres que sufren violencia como de los/ las actore/as institucionales que intervienen en esta problemática.

En base a este interrogante, nos planteamos como alternativa, elegir entre el concepto de percepción social o el de representación social. A partir de allí, comenzó un rastreo bibliográfico pertinente a estos conceptos que nos fueron llevando a seleccionar finalmente el concepto de representación social.

Desarrollaremos entonces las razones de dicha selección, para la construcción del marco teórico conceptual:

La percepción social se caracteriza porque el objeto a percibir son personas y su conducta, por lo cual es más compleja que la percepción de objetos e implica ciertas especificidades. Sin embargo su estudio es preponderantemente psicológico (en ese sentido disciplinario) por lo tanto, si bien podría ser útil para la investigación, al tratarse de un estudio interdisciplinario, es conveniente utilizar un concepto que nos permita sostener la tensión entre individuo y sociedad, y abarcar el tema en su complejidad.

Asimismo, el concepto de percepción social, se limita básicamente

a lo cognitivo: como aquella primera impresión de personas o conductas a las que luego interpretamos a partir de esquemas o representaciones cognitivas almacenadas en nuestra memoria, como procesamiento de la información relativa a las personas, sus conductas y la interacción entre ellas. Consideramos que el concepto de representación social es más amplio y si bien incluye el componente cognitivo, lo trasciende a través de la inclusión de otros componentes.

Podríamos decir que la representación social es una forma de pensamiento social, desde la cual los sujetos, grupos e instituciones construyen e interpretan la realidad en la que viven, es el conocimiento del sentido común. Este concepto presenta como indisoluble lo individual y lo social. Desde nuestro punto de vista tomaríamos las definiciones de Moscovici y Jodelet, dado que a diferencia de la concepción de Durkheim rescatan su carácter productivo y generativo a partir de los colectivos humanos.

Moscovici insiste “en su función simbólica y su poder para construir lo real” (Moscovici, 1976/1979). Una “representación social se define como la elaboración de un objeto social por una comunidad” (Moscovici, 1963) “las representaciones tienen una verdad fiduciaria, que es generada por la confianza que depositamos en la información y en los juicios cuando los compartimos con otras personas” (Moscovici, 1988).

Las representaciones sociales para ser efectivas deben ser “públicas”. En el sentido que requieren ser apropiadas por los miembros de un grupo, lo cual implica ser receptores y productores de las mismas. El carácter público de las representaciones posibilita constituir la identidad social del grupo, la comunicación entre los miembros y la formación del consenso, como principal fuente de evidencia de las representaciones sociales creadas por ese colectivo.

Jodelet (1993); considera que la noción de representación social involucra lo psicológico y lo social, fundamentando que la misma se constituye a partir de las experiencias propias de cada persona y de las informaciones y modelos de pensamiento que recibimos a través de la sociedad. Jodelet, define a las representaciones sociales como: “una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, orientado hacia la práctica y que concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social” (1989). La realidad social es una realidad construida y en permanente proceso de construcción y reconstrucción. Este proceso, podría decirse que es a la vez cultural, cognitivo y afectivo.

### **Noción de Género**

Es necesario hacer referencia a la categoría género, para diferenciar la violencia contra la mujer de otros tipos de violencia. Según la profesora Gilma Betancourt Maradiga: El género es la construcción histórica que desde unos referentes simbólicos y relacionales nos construye humanamente como hombres y mujeres, asignándonos unas características comportamentales e inscribiéndonos dentro de una red de significados de naturaleza jerárquica.

Parte de unas bases o fundamentos biológicos y por lo mismo naturales, que son aquellos de índole sexual y que están vinculados a las funciones reproductivas; sin embargo, el género trasciende y reinterpreta la biología afectando la relación con el cuerpo que pasa a ser construida de manera psíquica y social (Betancur Maradiga, 2009:16).

En consecuencia, el género es el resultado de una práctica social que ha asignado los roles, distinguiendo incluso el ámbito de lo público y de lo privado; lo público, espacio por excelencia para el hombre, a la vez que se relegó a la mujer al escenario de lo privado, en el cual se incluyen las labores domésticas como espacio por excelencia para lo femenino. Esta diferencia sexual tiene, según Carole Pateman (1995), significación teórica y práctica, tiene relevancia política, ante lo cual es necesario una mirada crítica del contrato social – sexual que subordina a la mujer a la esfera privada. Para Pateman el contrato genera relaciones de dominación y subordinación que se anudan a una concepción del individuo como propietario de su propia persona, algo que sólo recae en los varones dado que son categorías patriarcales y suponen la exclusión de las mujeres del contrato original. Para Pateman (Femenías, María Luisa. 2008) las mujeres son el objeto del contrato: “lo sujetado” o “lo atado” por el contrato.

Los estereotipos de género operan en nuestra sociedad a manera de “jerarquías naturales”, y aunque no se consideren como tales funcionan en tanto exclusión de los derechos (Maffia, Diana. 2007). Ana De Miguel Álvarez (2004) sostiene que “nacer niño o niña en nuestra sociedad pone en marcha un complejo mecanismo de procesos sociales por los que comienza la construcción social del sexo, es decir, del género, femenino o masculino. Este proceso de construcción coactiva de dos identidades netamente diferenciadas comienza con gestos aparentemente nimios e inocentes, pero en realidad plenos de significado social, como hacer o no agujeros en las orejas del recién nacido, vestirlo de rosa o azul...”. En este sentido, Diana Maffia considera que este proceso da cuenta de una interpretación ideológica de la diferencia. La misma se halla naturalizada tanto en el espacio público como privado y tiene como resultado la subordinación de las mujeres.

En la investigación hemos decidido retomar la definición de género de Gabriela Castellanos Podemos definir el género, entonces, como el conjunto de saberes, discursos, prácticas sociales y relaciones de poder que les da contenido específico a las concepciones que usamos (y que influyen decisivamente sobre nuestra conducta) en relación con el cuerpo sexuado, con la sexualidad y con las diferencias físicas, socioeconómicas, culturales y políticas entre los sexos en una época y contexto determinado” En síntesis, para la autora, todo lo que concebimos como sexual sería un producto de la interacción entre la realidad genético-biológica y los discursos y prácticas culturales. (2006:27)”

## Patriarcado

Podemos definir al patriarcado, en palabras de Alda Facio, como: “ideología y estructuras institucionales que mantienen la opresión de las mujeres. Es un sistema que se origina en la familia dominada por el padre, estructura reproducida en todo el orden social y mantenida por el conjunto de instituciones de la sociedad política y civil, orientadas hacia la promoción del consenso en torno a un orden social, económico, cultural, religioso y político, que determinan que el grupo, casta o clase compuesto por mujeres, siempre está subordinado al grupo, casta o clase compuesto por hombres”.

Asimismo, en el seno del equipo de trabajo, nos cuestionamos a partir de los aportes de Foucault, la noción tradicional de patriarcado, no con el fin de desterrarla, si no para cuestionarla y abrir interrogación sobre lo que no pudo ser pensado: Tradicionalmente se ha definido al patriarcado como un sistema de subordinación del

grupo de mujeres a partir de la dominación masculina. Se sostiene que es un sistema que ha perdurado en los diferentes modos de producción socialmente instituidos. En este sentido las mujeres eran consideradas como “víctimas” impotentes de un orden masculinista monolítico y aplastante.

Foucault, a partir de su concepto de relaciones de poder, realiza un giro respecto a la concepción tradicional del mismo y ejerce de esa forma influencia sobre la concepción de patriarcado. Cuando este autor habla del poder, no hace referencia al poder político, tampoco al económico o al jurídico. Para Foucault el poder está en todas partes y en toda relación humana. Estas relaciones de poder se ejercen y circulan a partir de los discursos y las prácticas sociales. Estos vehiculizan relaciones de poder.

Esta nueva perspectiva sobre las relaciones de poder, cuestiona en sí misma el concepto de víctima. En tanto la jerarquía entre los géneros y su consecuente inferiorización de las mujeres, es sostenido muchas veces por ellas mismas: ya sea desde discursos científicos, en la vida cotidiana, en discursos literarios, mediáticos, etc. Esto tampoco implica culpar a las víctimas, sino comprender que se trata de la formación de subjetividades. Es decir, que las prácticas y discursos producen la subjetividad femenina, su inferiorización y los mecanismos de reproducción de la misma.

La noción de patriarcado deberá incluir en su seno la participación de las mismas mujeres en el sostenimiento de las relaciones de poder.

Sin embargo, para Foucault, las relaciones de poder implican necesariamente su contrapartida: la resistencia. Las subordinadas no son solo actores que contribuyen a agenciar su propia dominación; son también luchadoras que se resisten de múltiples maneras a la subyugación que padecen.

## Subjetividad

En el establecer puntos de acuerdo, surgió la necesidad de trabajar en relación a la noción de subjetividad. En tanto entendíamos que esta noción supone un fuerte componente de socialización, que nos permite indagar la manera en que las mujeres se posicionan y generan recursos frente a las situaciones de violencia que padecen y que constituyen coordenadas histórico – sociales en las que se redefinen los modos en que el sujeto se inscribe en su medio.

Desde una perspectiva psicológica y siguiendo a Fernández, A. M. (2006), entendemos la subjetividad como un proceso, un devenir en transformación; una producción que va a englobar las acciones y las prácticas, los cuerpos y lo que se produce en el “entre otros”, nudo de múltiples inscripciones. No se trata de un adentro y un afuera, o de la antinomia individuo-sociedad, sino “de pensar una dimensión subjetiva que se produce en acto y que constituye sus potencias en su propio accionar”. La subjetividad es histórica, social y también tiene inscripciones políticas. Retomaremos la definición de sujeto de Foucault y de Bleichmar, quien plantea que “la producción de subjetividad hace al modo en el cual las sociedades determinan las formas con la cual se constituyen sujetos plausibles de integrarse a sistemas que le otorgan un lugar”. (Bleichmar 2005:18).

La noción de subjetividad permite analizar los recursos y posiciones de las mujeres en situaciones de violencia, así como también analizar la posición de cada mujer en relación a lo establecido socialmente

acerca del estereotipo del género femenino. Y por otro lado, nos permitirá abordar cómo estos discursos socialmente legitimados también se ponen en juego en las prácticas y discursos de los actores institucionales, en los encuentros con estas mujeres y como operan, los mismos en la construcción de la ruta crítica.

### **Violencia contra la mujer**

Para pensar este concepto, tomamos la definición que se encuentra en la Ley Nacional N° 26.485 - LEY DE PROTECCION INTEGRAL A LAS MUJERES - Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. Sancionada el 11/03/09 y promulgada de hecho el 01/04/09.

Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes.

Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción u omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón.

En esta ley se mencionan diferentes tipos de violencia, a saber: Física; Psicológica ; Sexual; Económica y patrimonial; Simbólica.

Asimismo en la presente ley se incluyen los diferentes ámbitos donde las mujeres pueden padecer situaciones de violencia: en el ámbito doméstico, en cualquier institución, en el trabajo, en relación a sus derechos reproductivos, la violencia ejercida por el personal de salud, y en los medios de comunicación social.

### **El acceso a la justicia**

Con respecto al acceso a la justicia, podemos decir que se aplica a diversas situaciones, lo que hace que su definición se haya vuelto no sólo necesaria, sino paulatinamente más compleja a partir de las contribuciones de las elaboraciones sucesivas.

Desde la perspectiva socio jurídica, lo que despierta interés y debate y lo que se cuestiona es el no acceso de la justicia del estado, o visto de otro modo, la injusticia del no acceso por parte de diversas categorías de personas definidas de varias maneras como “sectores vulnerables”, “desaventajados”, “excluidos”, “desafiliados sociales” o “marginados”, los que de algún modo detentan como rasgo común, la pobreza y la precariedad económica y a partir de ello la falta de poder y la debilidad política. Cuando se habla de acceso a la justicia, por lo general, entonces, se hace referencia a su ausencia y a la desprotección jurídico-política que ello genera (Salanueva, González, 2011:11, 12).

Hoy... Estado actual de la investigación

A principios del 2012, el proyecto es aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNLP, dentro del marco del Programa de Incentivos.

Nos encontramos poniendo en marcha lo que hemos establecido como la primera etapa del plan de trabajo. La misma supone, inicialmente, un proceso de búsqueda bibliográfica sobre la temática, en textos, revistas, páginas de Internet entre otras publicaciones. En este sentido hemos considerado que se nos hace necesario rastrear bibliografía que analice y describa al hombre violento, además de lo ya recabado a lo largo de toda la etapa previa de armado del proyecto de investigación. Luego llevaremos adelante la clasificación y categorización de la bibliografía de referencia, en relación a diferentes temáticas y/o características del texto (revista científica, texto, etc.). Es importante aclarar que nuestro análisis partirá de la recolección de información acumulada tanto en la academia como de los datos que brindan las instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Así como del análisis de la jurisprudencia y el marco legal referente a la temática.

Por otro lado, estamos actualmente desarrollando el diseño del instrumento de análisis. Nuestra investigación se despliega dentro del cruce de paradigmas cualitativos y cuantitativos, con estrategias metodológicas que se construirán de manera complementaria entre sí. Dentro de la metodología se le otorgará centralidad al testimonio de las mujeres que “denuncian” hechos de violencia, el cual será abordado analíticamente. Este análisis cualitativo tendrá como instrumento metodológico la aproximación biográfica, como a las entrevistas en profundidad realizadas a operadores de los servicios.

En esta etapa de construcción metodológica, fuimos delimitando las variables y dimensiones que definirán el protocolo a partir del cual analizaremos los testimonios. Se enfatiza el hecho que esta construcción, así como su posterior aplicación, es interdisciplinaria, lo cual posibilita el abordaje complejo del objeto de estudio determinado por este proyecto de investigación. El siguiente paso implica la puesta a prueba del mismo. Esta prueba “piloto” se lleva a cabo en los pequeños grupos de trabajo, con testimonios o denuncias realizadas por mujeres víctimas de violencia familiar, recolectados de la experiencia y práctica de algunos integrantes del equipo.

Para concluir el presente trabajo, nos parece fundamental remarcar que el camino transitado hasta el momento, es el inicio de un largo recorrido. Nuestra finalidad hoy es realizar un aporte a las políticas públicas, facilitando el acceso a la justicia a las mujeres que padecen violencia, y no meramente realizar una investigación teórica. Una vez alcanzado este objetivo habrá nuevas sendas por las que transitar, nuevos interrogantes, que nos permitirán construir nuevos horizontes

### **Bibliografía**

- BLEICHMAR, Silvia. (1999). “Entre la producción de subjetividad y la constitución del psiquismo”. En Revista Ateneo Psicoanalítico Subjetividad y propuestas identificatorias. N° 2. Buenos Aires.
- BLEICHMAR, Silvia. (2003). “Acerca de la subjetividad”. Conferencia realizada en la Facultad de Psicología de Rosario. Santa Fé.
- CASTELLANOS, Gabriela (2006) “Sexo, género y feminismos, tres categorías en pugna, Cali Universidad del Valle.
- FEMENÍAS, M. L. APONTE SÁNCHEZ. E. (compiladoras). (2008). Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres. La Plata, Edulp.
- FERNANDEZ, Ana María .1993. La mujer de la ilusión Pactos y contactos entre hombres y mujeres. Bs As: Paidós.
- FOUCAULT, Michel. (1978). “Historia de la sexualidad”. Ediciones Siglo XXI. México.
- MAFFÍA, Diana. (2007). “Sujetos, política y ciudadanía”. En Chaher,

Sandra. Santoro, Sonia.(compiladoras). Las palabras tienen sexo. Buenos Aires, Artemisa Comunicación Ediciones.

MOSCOVICI, Serge. 1981 On social representation. Londres: Cambridge University Press.

SALANUEVA, Olga Luisa y GONZALEZ, Manuela Graciela. (2005). "Cuando se es pobre... la justicia queda lejos" Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de Sociología Jurídica. Fundación Fines. Buenos Aires.

# ALGUNAS CONSIDERACIONES ÉTICO-DEONTOLÓGICAS SOBRE EL ABORDAJE INSTITUCIONAL DE LAS TOXICOMANÍAS EN EL CASO DE PACIENTES ADOLESCENTES.

López, Giselle Andrea

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente trabajo forma parte del Plan de Beca “La función del psicólogo en prácticas jurídicas con niños y adolescentes: problemáticas éticas del diálogo disciplinar”, el cual se inscribe en el Proyecto de Investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa. (UBACyT 2010-2012. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone).

Este artículo versa sobre la práctica del psicólogo en instituciones para el abordaje de las toxicomanías y con pacientes adolescentes, práctica a partir de la cual nos proponemos relevar algunos aspectos ético-deontológicos propios del campo delimitado, para luego indagar acerca de posibles problemas éticos para los psicólogos.

La perspectiva ética que adoptamos no se agota en el campo Deontológico, sino que incluye la dimensión singular del caso. Desde tal perspectiva, primero, tomaremos como referencia algunos códigos deontológicos así como ciertas leyes nacionales que enmarcan jurídicamente nuestra práctica profesional. Luego, analizaremos algunas situaciones clínicas que surgen de las entrevistas realizadas en nuestra investigación, para intentar establecer posibles problemas éticos.

## Palabras Clave

ÉTICA, INSTITUCIONES, ADOLESCENCIA, TOXICOMANÍAS.

## Abstract

SOME ETHICAL AND DEONTOLOGICAL CONSIDERATIONS ABOUT THE INSTITUTIONAL APPROACH OF THE TOXICOMANIA, IN THE CASE OF ADOLESCENT PATIENTS.

This paper is part of the scholarship project titled “The function of psychologists involved in juridical practice with children and Adolescents: ethical issues within the cross-disciplinary dialogue”, which is part of the ongoing research project Ethical issues of Psychology in the legal scope and other institutional contexts. Descriptive exploratory study on the basis of a quali-quantitative investigation. (UBACyT 2010-2012, Director: Prof. Gabriela Z. Salomone).

This article deals with the practice of psychologists working in institutions for the treatment of toxicomania and with adolescent patients. From such practice, we propose to detail some ethical and deontological aspects that are specific of the field that is established.

Afterwards, we will inquire into some ethical problems that could arise for the psychologists.

The ethical perspective that we adopt is not restricted to the Deontological field, but it includes the singular dimension of each case. From this perspective, first, we will take the reference of some deontological codes as well as some national laws that conform the juridical frame of our professional practice. Then, we will analyze some clinical situations that we have collected from the interviews we made in our research, in order to establish possible ethical problems.

## Key Words

ETHICS, INSTITUTIONS, ADOLESCENTS, TOXICOMANIA.

## Introducción

El presente artículo forma parte del trabajo del Plan de Beca “La función del psicólogo en prácticas jurídicas con niños y adolescentes: problemáticas éticas del diálogo disciplinar”, el cual se inscribe en el Proyecto de Investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa.[1]

En esta oportunidad, nuestro recorte se centra en el trabajo del psicólogo en instituciones para el abordaje de las toxicomanías con pacientes adolescentes, a partir del cual nos proponemos relevar algunos aspectos ético-deontológicos propios de este campo que hemos delimitado, para luego indagar acerca de los posibles problemas éticos a los que se enfrentan los profesionales psicólogos involucrados en tales prácticas.

En principio, consideramos fundamental explicitar que adoptamos una lectura de la Ética profesional que la conceptualiza a partir de un doble movimiento (Michel Fariña, 2012) y una doble dimensión (Salomone, 2006). Tal concepción de la Ética no la reduce a la Deontología, sino que incluye la dimensión clínica, es decir, aquella que hace referencia a lo más singular del sujeto. Si bien la Deontología es condición necesaria para regular nuestra práctica, no deja de enmarcarse en el campo de la moral. La posición Ética, en cambio, implica una suplementación a dicho orden, apuntando a la emergencia de una singularidad, aquello que excede lo calculado y contemplado en la normativa.

Consecuentemente, para llevar adelante nuestra indagación, tomaremos algunas referencias del campo deontológico-jurídico.

Luego, analizaremos algunas situaciones de la clínica, a partir de las cuales intentaremos relevar algunas posibles situaciones ético-dilemáticas que enfrentan los profesionales en el marco de un abordaje institucional de las toxicomanías con pacientes adolescentes.

### **Explorando el campo deontológico-jurídico**

Respecto del recorte situacional que hemos delimitado, nos interesa indagar las normativas que particularmente lo atraviesan. Por una parte, la Ley Nacional de Salud Mental 26.657, sancionada y promulgada en 2010, que introdujo -como novedad- la inclusión de las problemáticas de adicciones en el campo de la Salud Mental. El espíritu de esta ley, en lo que refiere a adicciones, apunta a la no criminalización del consumo de sustancias y a la inclusión de las problemáticas que ello pudiera producir en el campo de la Salud desde la perspectiva del padecimiento subjetivo y un enfoque de derechos.

Si bien actualmente el Poder Legislativo de nuestro país tiene pendiente la discusión sobre un proyecto de ley que actualice la cuestión acerca de la regulación del consumo de estupefacientes, la ley vigente es la 23.737 (Régimen Penal de Estupefacientes de Argentina), comúnmente llamada “ley de drogas”, que data de 1989 y que incluye algunos artículos que son de sumo interés para nuestra práctica.

Respecto de la tenencia de sustancias ilegales para el consumo personal, el artículo 14 de esta ley afirma que “Será reprimido con prisión de uno a seis años y multa de ciento doce mil quinientos a dos millones doscientos cincuenta mil australes el que tuviere en su poder estupefacientes. La pena será de un mes a dos años de prisión cuando, por su escasa cantidad y demás circunstancias, surgiere inequívocamente que la tenencia es para uso personal.” Y en su artículo 17 continúa: “En el caso del artículo 14, segundo párrafo, si en el juicio se acreditase que la tenencia es para uso personal, declarada la culpabilidad del autor y que el mismo depende física o psíquicamente de estupefacientes, el juez podrá dejar en suspenso la aplicación de la pena y someterlo a una medida de seguridad curativa por el tiempo necesario para su desintoxicación y rehabilitación. Acreditado su resultado satisfactorio, se lo eximirá de la aplicación de la pena. Si transcurridos dos años de tratamiento no se ha obtenido un grado aceptable de recuperación, por su falta de colaboración, deberá aplicársele la pena y continuar con la medida de seguridad por el tiempo necesario o solamente esta última.”[ii]

Tal articulado, como se advierte, entra en franca contradicción con el espíritu de derechos de la ley de Salud Mental ya mencionada. Sin embargo, en la práctica, muchos pacientes llegan a la consulta derivados de los juzgados en razón de esta normativa (Carew, 2009). Por un lado, esto complica la clínica en el sentido de que -al menos inicialmente- se trata de tratamientos compulsivos donde muchas veces no llega a producirse una verdadera demanda de tratamiento. Por otra parte, la actuación del psicólogo queda atravesada por el seguimiento del caso desde el aparato judicial, cuestión que generalmente incluye pedidos de informes sobre la evolución del tratamiento así como visitas al paciente y a la institución.

Finalmente, respecto de la condición de “adolescentes”, es la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes la que se erige como norma fundamental en este

campo, en tanto es la que ha plasmado la perspectiva de derechos instaurada por la Convención de los Derechos del Niño (CDN).

En los códigos deontológicos que rigen nuestra disciplina, tal como desarrolla Gabriela Z. Salomone (2010), las referencias a los niños y adolescentes frecuentemente se reducen “... a la explicitación de los casos de excepción a la norma referida o alguna otra salvedad, que pone en cuestión el resguardo del derecho que la norma protege. En particular, las cuestiones relativas al consentimiento informado, al secreto profesional y a la intervención de terceras partes constituyen generalmente los capítulos deontológicos más controvertidos respecto de las excepciones planteadas (Salomone, 2005 y 2008). Vale hacer notar que el establecimiento de excepciones para la aplicación de las normativas deontológicas supone la restricción del derecho protegido.” Por ejemplo, para el caso del consentimiento informado, tanto en el Código deontológico de FePRA, como en el de APBA, este puede ser brindado por aquellos con “capacidad legal para consentir”[iii], por lo tanto, en el caso de los adolescentes, son los padres o los responsables legales[iv] quienes lo brindan.

### **Algunas situaciones de la clínica**

a) El enfoque de derechos: el principio de autonomía y el caso singular

Algunos de los puntos problemáticos relevados se circunscriben a las tensiones que se pueden establecer entre el principio de autonomía y las consideraciones clínicas del caso. Por un lado, esto se puede verificar en la pauta del consentimiento informado, y por el otro, en la cuestión de las internaciones.

En el primer caso, actualmente se promueve un mayor resguardo de la autonomía de los pacientes en las decisiones que involucran intervenciones en Salud, a partir de poner a su disposición toda la información existente, aspecto que queda regulado en la pauta de Consentimiento Informado, en el cual se asume previamente que el sujeto está en condiciones de elegir y brindar su consentimiento sobre tales prácticas[v]. Este poner a disposición del paciente “toda” la información existente, es interpretado, en ocasiones, como un deber decir “todo”, “toda la verdad”, sin contemplar la singularidad del caso. Para el psicoanálisis, la verdad tiene estructura de ficción y eficacia subjetiva. La premisa que rige el Consentimiento Informado promueve el “decir toda la verdad”. Sin embargo, en el campo de la Salud Mental, y -particularmente- en el de adicciones, muchas veces dar a conocer al paciente toda la verdad puede estar absolutamente contraindicado para un paciente que no está en condiciones de escuchar tal información, y que - por otra parte- no hace a su recuperación ni a la construcción de una ficción que le permita cierta estabilización de su estructura subjetiva.

Nos interesa recuperar el caso de una paciente adolescente de 14 años que ingresó a una institución privada, para el tratamiento de las toxicomanías. Los profesionales de la institución consideraban que la paciente estaba en serio riesgo fuera de la institución, que requería una internación y que no podía reinsertarse en la escuela a la que asistía. Desde el juzgado se requerían informes que fundamentaran el por qué de esta decisión, haciendo hincapié en que la adolescente no podía perder su escolarización.

En una visita de un funcionario del juzgado a la institución, aún habiendo leído su historia clínica, le informa a la paciente acerca de “todos sus derechos”, tal como dice la letra de la ley. En ese

momento, la paciente se torna querellante aduciendo que quería volver al colegio y que estaba presa.

La profesional tratante relata “Se trabajó mucho. Al tiempo, tuvo otra entrevista, y en el espacio de terapia la paciente relata que ella misma dijo “Ah, no. Yo le expliqué a la asistente social que bueno, que en realidad yo me pongo re loca si vuelvo al colegio y todavía no puedo” (...) desde el comienzo hubo una asistente haciendo mucho hincapié en que esa chica no podía perder la escolarización y que tenía que ir a la escuela, y bueno, todos los meses hubo que justificar desde el aspecto psiquiátrico y desde el aspecto psicológico las razones de riesgo para sí misma, que hacía que no pueda incluirse en la escuela. Incluso se barajó en un momento que vinieran profesores particulares para que pudiera rendir materias desde la institución. Ella no quiso, porque en realidad no está en condiciones de poder estudiar, pero bueno, esto era escuchado desde la lectura jurídica digamos como un derecho y sin poder contemplar si ese sujeto puede tomar ese derecho o no...” Esta idea de las condiciones posibles para poder “tomar” los derechos, nos resulta una idea para rescatar.

Otro profesional relata: “Hasta ahora lo legal siempre ha colaborado... yo creo que depende de la posición del asistente social, o de quien venga a ver al paciente, más que de la cuestión legal. (...) ahora recuerdo un caso que, realmente, determinó ese caso, ahí fue cuando una paciente se brotó. Ocurrió el caso de una mujer, una paciente de unos treinta y seis años, que tenía un cuadro psiquiátrico importante. La asistente social vino y le dio una información respecto a la tenencia de los hijos... (...) salió de esa entrevista, rompió un vidrio, se brotó... tuvimos que terminar derivándola a un psiquiátrico porque no la podíamos contener... (...) Esta chica tenía un trámite de insania, o sea, te estoy hablando de una paciente de veinte años de evolución de una esquizofrenia, con consumo, que estaba compensada, con lo cual se estaba proyectando la posibilidad de una externación... Y le dijo “mirá, vos tenés un trámite de insania, vos nunca vas a poder hacerte cargo de tus hijos”, así le tiró... “ Y agrega: “Me parece que lo que complica desde ese punto de vista es, que el paciente tiene que saber toda la verdad y hay pacientes que no están en condiciones de saber toda la verdad, no es que uno les mienta, me parece que hay que reservar cierta verdad!”

De este testimonio, nos interesa revisar cierta relación entre los niños y los pacientes graves, en relación con las posibilidades de manejar alguna información. En el paradigma tutelar del Derecho, tradicionalmente, se ha equiparado a niños e incapaces –término que por cierto denota una perspectiva desubjetivante, que va en contra de la dignidad de las personas y condicionante de su destino-. Lo que sí los reuniría bajo un mismo criterio podría ser el concepto de “autonomía progresiva”, aquella que permite sostener la tensión entre los derechos de los pacientes y las posibilidades actuales de ejercer tales derechos. En este sentido, nos remitimos a lo planteado por Gabriela Z. Salomone: “Una consecuencia lógica del principio de la autonomía progresiva será, por una parte, la distinción, jurídica y psíquicamente relevante, entre niños y adolescentes. A la vez, nos interesa destacar que el principio de la autonomía progresiva será la clave para evitar el pasaje precipitado, sin solución de continuidad, de una concepción de niño sumido en la impotencia, adjudicada por el discurso tutelar, a una concepción de niño superpoderoso.” (Salomone, 2008).

Respecto de las internaciones, otro de los puntos ético dilemáticos del campo de las toxicomanías con adolescentes surge en función

de la tensión que se establece entre el ya mencionado derecho a la autonomía y la indicación clínica de un tratamiento de internación. La ley 26.657 indica que las internaciones por motivos de Salud Mental deberán emplearse como el último recurso terapéutico y por un período acotado, propiciando un trabajo activo de los profesionales para el pronto restablecimiento del paciente y la posibilidad de que continúe con un tratamiento ambulatorio. Además, establece mecanismos de regulación en cuanto a la voluntariedad de las internaciones para proteger a los pacientes de posibles medidas discrecionales que violen su libertad y autonomía en nombre de su bienestar. A partir de esta ley, los profesionales deben dar cuenta de que efectivamente existe un riesgo cierto e inminente que obliga a realizar una internación involuntaria.

De lo que hemos podido constatar, la clínica muestra que en el caso de adolescentes con problemáticas de consumo, para lograr que accedan a iniciar un tratamiento que los saque del riesgo en que están inmersos es frecuente que no se haga hincapié en su derecho a no ser internado, sino que, a veces sin llegar a interponer un recurso de protección de persona, se trata de armar una ficción (a partir de la autoridad de los padres y de la institución) que haga de marco simbólico en algunos casos, para lograr el resguardo de la salud y la vida del paciente, intervención que claramente supone cierta restricción de la autonomía -por supuesto con todas las garantías establecidas por la ley- en función de la protección del derecho a la salud y la vida a los que hemos hecho referencia. Esto lleva, necesariamente a una confrontación de los discursos jurídico y psicológico, a la vez que se agrega la variable de las familias responsables de los adolescentes.

#### b) Particularidades del Secreto Profesional con adolescentes en un abordaje institucional

Una de las hipótesis iniciales que manejábamos era que el Secreto Profesional podía llegar a generar algún tipo de dilema ético en los casos de tratamientos por toxicomanías, ya fuera por la variable judicial que pudiera atravesar el caso a partir de pedidos de informes por parte de los juzgados, o bien por su condición de menores. De las entrevistas se desprenden fundamentalmente dos cuestiones que generan dilemas éticos respecto a mantener o no el Secreto Profesional: la cuestión del riesgo y la cuestión de las normas, aspectos que a veces se articulan. El suspender el Secreto Profesional, por supuesto, tiene incidencias en la relación transferencial con el analista y esto es ponderado en cada caso singular.

A modo de ejemplo, nos remitimos a la palabra de los psicólogos: “Ya está la idea de que a los padres se les dice, pero no porque son menores, sino, a veces por una cuestión de que los padres, la familia, es una parte importante del tratamiento, como idea institucional, entonces, bueno si el paciente cuenta que le está robando plata al padre para comprarse zapatillas o droga, bueno es algo que... No es que se va y se le cuenta al padre, sino que se trabaja con entrevistas vinculares, ¡casi de sorpresa! En donde se lo sienta al paciente y se le dice “Bueno, ¿vos tenés algo que decirle a tu papá?” (Risas). Es el todo debe ser dicho... un poco así. Ese costado es complicado, porque les tapa la boca a los pacientes, ¿no? Es decir, se sabe que “si le cuento tal cosa, me van a hacer una vincular” entonces... Pero también es un punto necesario desde otra perspectiva... del riesgo, de la convivencia... “

Es interesante destacar una vertiente problemática del Secreto

Profesional para los profesionales que situamos en la “falta de confianza” en el analista, donde el analista queda ubicado en el lugar del Amo.

Una de las instituciones de rehabilitación y tratamiento visitadas toma el formato de las comunidades terapéuticas, si bien con algunas variantes. Sin embargo, las normativas de convivencia son muy estrictas. Se incluyen, entre muchas otras, la no violencia –ya sea física o verbal-; la prohibición del consumo –dentro y fuera de la institución-, las no relaciones sexuales entre compañeros, entre otras.

Una psicóloga entrevistada nos relata acerca de una situación que se le torna dilemática. Un paciente de diecisiete años que se inició en el consumo de pasta base a raíz de un desengaño amoroso, se enamora de otra paciente de la institución. Las reglas de la misma impiden cualquier tipo de relación amorosa entre los pacientes y la analista que se entera de este lazo entre los jóvenes en las reuniones de equipo, advierte que el paciente deja de trabajar en las sesiones. Relata: “Bueno, hace poco decidí yo, decirle “bueno, qué te pasa? No estás trabajando. Hay algo que no estás pudiendo decir? Y bueno, traté de ser bastante insistente porque sentía que no tenían ni sentido las entrevistas y bueno ahí cuenta todo” El paciente además refiere que desde que comentó esto a un operador siente que tiene “todos los ojos encima”. La psicóloga continúa nos cuenta “empieza a nombrar “ustedes” no quieren que esté con ella, ustedes... Claro, me incluye a mí en la representante de la norma y son casos que se complica... yo a veces pienso, sería maravilloso que pudieran avanzar los avatares de esa parejita para que el sujeto pueda venir a hablar de lo que le pasa... (...) sufre mucho con esto, que es parte de su temática, pero no la podía poner a trabajar (...) Y un día me lo dijo: “sí, yo me imagino que si hablo con vos de esto, vos vas a la reunión de equipo y les contás a todos que yo le dí un beso”.

Tal como nos relataba la propia analista, ella queda situada en un lugar de Amo, aquel que sancionará por la transgresión a la norma, o bien que delatará al paciente frente a las autoridades de la institución, transgresión que – en lo singular del caso- permitiría poner a trabajar algunas cuestiones fundamentales para ese sujeto. En este caso, no se trata del dilema de levantar o no el Secreto Profesional, sino de construir un dispositivo que aloje al paciente, aclarando que en ese otro espacio y tiempo el Secreto tiene vigencia: “me veo muchas veces teniendo que aclarar algo que... les menciono el Secreto Profesional (...), considero que si un paciente me dice “acabo de abusar de una compañera en un baño” o me dice “entré treinta gramos de cocaína a la institución y estoy convidando a todos” y pone en riesgo a otros... trato de decirles, “bueno si vos me contaras algo así, yo no voy a ir por atrás tuyo, sino que juntos vamos a decidir que esto no puede pasar acá, que estás bajo una institución y que esto debe ser dicho. No le haría por detrás, pero si hay cosas que te ponen en riesgo a vos o a tus compañeros, yo rompería el secreto profesional pero esto no, en todo caso vos fijate qué te pasa con la norma institucional, es un tema que tendrás que trabajar vos, pero yo no soy quien va a ir a decir...”

Para no contribuir a esa desconfianza, el director de una institución, de profesión psicólogo, destaca: “El tema es cuando se presenta en terapia algún tema que pueda poner en riesgo al paciente. (...) En ese punto es donde acá se franquea ese Secreto en una reunión de equipo, o a veces no llega a la reunión de equipo y a veces me lo dicen a mí, depende cuál sea el punto, con lo cual se trata de

seguir sosteniendo cierta privacidad pero intervenir o ver la forma, que somos bastante cuidadosos con eso, o sea, si algo surgió en terapia, y no es de riesgo, tratamos de que se solucione desde terapia, porque, inevitablemente genera una desconfianza.”

## A modo de conclusión

Tal como hemos podido relevar a través de entrevistas a informantes clave, el abordaje institucional de las toxicomanías con pacientes adolescentes presenta algunos problemas éticos a los psicólogos fundamentalmente a partir de la tensión que se establece entre las normativas deontológicas, las institucionales y el enfoque de derechos, con la dimensión clínica de cada caso singular.

### Notas:

[i] Proyecto UBACyT 2010-2012. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone. Website: [www.proyectoetica.org](http://www.proyectoetica.org)

[ii] El destacado es nuestro.

[iii] Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina, artículo 1.1; Código de Ética de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires, artículo 4.02.

[iv] Op. Cit., artículo 1.03.

[v] Para ampliar el abordaje conceptual del capítulo deontológico sobre el consentimiento informado, nos interesa destacar la perspectiva trabajada en Domínguez, M. E. (2011). Alex: una e-lección posible. En Cuestiones ético-clínicas en series televisivas. Dr. House, In treatment, Los Soprano, Grey's Anatomy (pp. 27-43). Buenos Aires: Editorial Dynamo.

## Bibliografía

Carew, V. (2009). El Otro social y la dirección de la cura en la clínica de las toxicomanías. En Naparstek, F. (Comp.). Introducción a la clínica con toxicomanías y alcoholismo II. Buenos Aires: Grama Ediciones.

Michel Fariña, J. J. (2012). (Bio) ética: el cine como moderno teatro griego. En Michel Fariña, J. J. y Solbakk, J. H. (Comps.), (Bio)ética y cine. Tragedia griega y acontecimiento del cuerpo (pp. 15-28). Buenos Aires: Letra Viva.

Salomone, G. Z. (2010). Ética y deontología frente a los derechos de la infancia y la adolescencia. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XVII Jornadas de Investigación y Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires, 22, 23 y 24 de noviembre de 2010. Recuperado de: [http://www.proyectoetica.org/descargas/textos\\_y\\_articulos/Derechos\\_infancia\\_deontologia\\_salomone.pdf](http://www.proyectoetica.org/descargas/textos_y_articulos/Derechos_infancia_deontologia_salomone.pdf)

Salomone, G. Z. (2008). Del niño como sujeto autónomo al sujeto de la responsabilidad en el campo de la infancia y la adolescencia. Trabajo presentado en la Mesa de Cierre: “Niños Superpoderosos”, de las VII Jornadas de la Residencia de Salud Mental “Desorden o nuevas configuraciones: la familia entre lo público y lo privado”. Htal. Gral. de Niños “Dr. Ricardo Gutiérrez”, Buenos Aires. 5 y 6 de Mayo de 2008. Recuperado de: [http://www.proyectoetica.org/descargas/textos\\_y\\_articulos/infancia\\_autonomia\\_salomone.pdf](http://www.proyectoetica.org/descargas/textos_y_articulos/infancia_autonomia_salomone.pdf)

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

Salomone, G. Z.: (2005) “Las cuestiones éticas de la Psicología en el ámbito jurídico”. En Avances, nuevos desarrollos e integración regional. Memorias XII Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires, Agosto de 2005.

# REDACCIÓN DE INFORMES PARA EL ÁMBITO JURÍDICO: VALOR CLÍNICO DE LA VARIABLE JURÍDICA A PARTIR UNA POSICIÓN ÉTICA

López, Giselle Andrea

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente trabajo forma parte del Plan de Beca “La función del psicólogo en prácticas jurídicas con niños y adolescentes: problemáticas éticas del diálogo disciplinar”, el cual se inscribe en el Proyecto de Investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa. (UBACyT 2010-2012. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone).

En el marco del diálogo disciplinar que se establece entre la Psicología y el Derecho cuando los psicólogos son convocados por el ámbito jurídico, o bien cuando los primeros acuden a éste último, en este artículo nos interesa analizar dos situaciones de la clínica, con niños, en que los analistas hacen un uso clínico de la interlocución con lo jurídico, concretamente a partir de los informes remitidos a los juzgados.

En otro lugar ya hemos situado los posibles problemas éticos para el psicólogo a partir de la redacción de informes para el ámbito jurídico. En esta ocasión, en cambio, proponemos ilustrar, a partir de estos dos recortes, el valor clínico insoslayable que tales informes pueden comportar cuando son concebidos y empleados desde una posición ética.

## Palabras Clave

ÉTICA, PSICÓLOGO, INFORMES, JURÍDICO.

## Abstract

REPORTS FOR JUDICIAL CONTEXTS: CLINICAL VALUE OF THE JURIDICAL VARIABLE FROM AN ETHICAL POSITION.

This paper is part of the scholarship project titled “The function of psychologists involved in juridical practice with children and Adolescents: ethical issues within the cross-disciplinary dialogue”, which is part of the ongoing research project Ethical issues of Psychology in the legal scope and other institutional contexts. Descriptive exploratory study on the basis of a quali-quantitative investigation. (UBACyT 2010-2012, Director: Prof. Gabriela Z. Salomone).

Within the frame of the disciplinary dialogue that is established between Psychology and Law when the psychologists are requested by the juridical context, or when they present themselves to the judiciary institution, in this article we intend to analyze two situations in the psychological practice with children, in which the analysts make a clinical use of the interaction with the juridical, specifically with the reports sent to the court.

In another occasion, we have already established the possible ethical problems that the writing of reports for judicial contexts may arise

for the psychologists. However, in this opportunity, we propose to illustrate, from these two situations, the clinical importance that such reports may acquire when they are elaborated and employed from an ethical position.

## Key Words

ETHICS, PSYCHOLOGISTS, REPORTS, JURIDICAL.

## Introducción

El presente trabajo forma parte del Plan de Beca “La función del psicólogo en prácticas jurídicas con niños y adolescentes: problemáticas éticas del diálogo disciplinar”, el cual se inscribe en el Proyecto de Investigación Cuestiones éticas de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa.[i]

En el marco del diálogo disciplinar que se establece entre la Psicología y el Derecho cuando los psicólogos son convocados por el ámbito jurídico, o bien cuando los primeros acuden a éste último, en este artículo nos interesa analizar dos situaciones de la clínica, con niños, en que los analistas hacen uso de la interlocución con lo jurídico, introduciéndola en el tratamiento.

En otro lugar (López, 2010) hemos situado los posibles problemas éticos para el psicólogo a partir de la redacción de informes para el ámbito jurídico. En esta ocasión, en cambio, proponemos ilustrar -con estos dos recortes- el valor clínico insoslayable que tales informes pueden comportar cuando son concebidos desde una posición ética.

Los casos que tomaremos[ii] pertenecen a analistas que desarrollan su práctica en el Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo[iii]. Este dispositivo de Salud Mental, no sólo atiende demandas propias de la institución sino que también está abierto a las de la comunidad. Además, debido a la trayectoria de sus integrantes en el trabajo con cuestiones del Derecho a la Identidad, con frecuencia estos son convocados por el Poder Judicial, por la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia y otras instituciones del Estado para intervenir en situaciones sobre niños en riesgo.

La práctica de estos profesionales nos interesa especialmente por la necesaria interlocución que establecen con los miembros del aparato judicial. En este caso, hemos seleccionado dos situaciones en que tal interlocución es empleada por los psicólogos con una perspectiva clínica, cobrando así el valor de una intervención para el sujeto en tratamiento.

En otra oportunidad (López, 2010), nos interrogábamos acerca del

desafío ético que constituye la redacción de informes psicológicos para el ámbito jurídico, desafío que muchas veces queda soslayado en función de la cotidianeidad de esta práctica. Allí situamos, a modo de ejemplo, posibles problemas éticos tales como aquellos relativos al Secreto Profesional, el derecho a la intimidad de las personas, las diferentes significaciones del vocabulario a la luz de los discursos psicológico y jurídico, etc. En esta ocasión, se trata de destacar el plus que produce el empleo de informes para el ámbito jurídico a modo de intervención clínica, produciendo efectos en el sujeto del inconciente.

### **Caso 1[iv]**

A la edad de 23 meses, P. fue secuestrada junto con padres por un grupo de tareas durante la última dictadura militar argentina. Sus padres fueron desaparecidos y la niña fue apropiada ilegalmente por una pareja, que a pesar de su edad, fue inscripta como recién nacida. Con el retorno de la democracia y el trabajo de intensa búsqueda de su familia de origen, P. se convirtió en la primera nieta restituida a su familia biológica mediante exámenes de histocompatibilidad sanguínea[v]. La restitución se produjo en 1984. Al tiempo, la niña demanda tratamiento psicológico. El juez que llevaba el caso y aún tenía la tutoría de la niña cita a la psicóloga planteando que se trataba de una situación difícil de resolver ya que los apropiadores reclamaban visitas con la niña, quien por otra parte ya había manifestado, luego de algunas entrevistas iniciales, su deseo de no continuar viendo a quienes la habían criado hasta ese momento.

Luego de un tiempo de tratamiento, la niña va a ver al juez para solicitar su DNI, que se estaba demorando, sin resolver la seguridad jurídica de la niña. A su vez, teniendo en cuenta que esta situación no llegaba a una resolución y que se insistía con el pedido de entrevistas de los apropiadores y con preguntas sobre el tratamiento de la niña, la psicóloga envía varios informes al juzgado en los que argumenta que “la única verdad es la del inconciente”[vi], que es necesario preservar un lazo de intimidad y que es necesario que “escuchen el no de la pequeño sujeto”. Cabe destacar que cada vez que envía un informe al juzgado, le entrega a la niña una copia del mismo.

El tratamiento de P. fue llevado a cabo en varios tramos, con algunas pausas a lo largo de la infancia y la adolescencia de la niña. A los 15 años, P. visita a su analista. Se presenta con todos los informes que ésta le había entregado en el pasado y le solicita que elabore un informe para poder presentar y cobrar una indemnización por sustitución de identidad.

Ubicamos entonces una posición ética que sostiene la analista, que aloja a la sujeto. La aloja con sus palabras expresadas en el informe, preservando su intimidad y pidiendo que su palabra de niña sea escuchada. Alojamiento del sujeto que se manifiesta claramente cuando ella retorna, años más tarde, con los informes y convocando nuevamente a la analista.

Informes que son ingresados al tratamiento vía transferencia, que peticionan por la seguridad jurídica de la niña y a la vez, proponemos, producen seguridad subjetiva para la niña. Si nos situamos en el tiempo de la restitución, siendo P. una niña, aquel podría haber sido un momento de mucha conmoción y confusión, tiempo de desinvestimientos y de reinvestimientos a partir del establecimiento de nuevos lazos. En el espacio analítico se han dejado por fuera los reclamos de las dos partes, familia de origen y apropiadores, y se ha

hecho lugar al deseo de la pequeño sujeto. Consideramos que el valor de los informes puestos al servicio de la transferencia cobran un valor clínico fundamental, que restituye el lugar de la ley social, anudándola a la ley simbólica.

Este caso se trata de R, una niña de trece años que llega a consulta, derivada por la CONADI[viii] ya que no contaba con el Documento Nacional de Identidad (DNI), no se poseían datos de su filiación ni sobre su inscripción en un Registro Civil. A los 7 años fue entregada al juzgado por una familiar que refería no poder hacerse cargo de ella, familiar con la que comparte su nombre R. La niña es alojada en un hogar en el que podría permanecer hasta los 12 años. En el hogar intentan tramitar su DNI y ofrecerle un espacio terapéutico.

R. llega a la institución traída por N, una maestra de apoyo del hogar que ha establecido un lazo especial con la niña, ocupándose de los arduos trámites para conseguir su DNI, llevándose a su casa los fines de semana y aportando algunos datos de la historia de la niña. Es por ella que la analista se entera que esta niña se presentaba como “R, la que no tiene documentos”.

En las primeras entrevistas, R. no comprendía claramente las preguntas que se le realizaban, confundía los tiempos verbales y no se podía establecer un diálogo fluido. A lo largo del tratamiento, sin embargo, las preguntas que le dirige la analista la van subjetivando al punto que, en algún momento, es ella quien comienza a dirigir preguntas a la analista, por ejemplo sobre uno de los temas que la causaban, su DNI: “¿Cómo es el número del documento? ¿Quién decide qué es ese número?” También en el hogar refieren notar mucho mejor a R.: más despierta, charlatana, más educada en sus modos.

En determinado momento en que el juzgado demoraba el otorgamiento del DNI y a la vez, evaluaba la posibilidad de entregar a R. en una guarda adoptiva a una señora mayor que buscaba una niña de esa edad, la analista decide intervenir mediante el envío de un informe: “...surge la necesidad de enviar un informe al juzgado en el que la analista pide que el trámite del DNI se ponga en marcha a la brevedad, diciendo que es el DNI el que le dará independencia en sus decisiones, autonomía para una mejor apertura de posibilidades subjetivas, aclarando que la independencia que R necesita no se la dará la guarda, sino el DNI y recordando que el DNI hace a la seguridad jurídica, hace a la identidad.”(Olivares, 2005, p. 46). Este informe enviado al juzgado es leído a la paciente en una de las entrevistas y se le entrega una copia. A continuación, en esa sesión, surgen allí algunas cuestiones acerca de su historia y del abandono de su madre. “Lo inesperado de la lectura del informe precipita el relato del acontecimiento traumático, singular, propio del sujeto, produciendo una hiancia que revela lo más íntimo de sí...” (Olivares, 2005, p. 46).

Luego, se le avisa que en el juzgado han leído el informe y la citan para firmar un pre-acuerdo de documento. Comienza allí un trabajo subjetivo sobre la elección de su nombre, trabajo que implica rodeos sobre su historia y sus Otros significativos.

### **Valor clínico de los informes al ámbito jurídico**

A partir de estos dos fragmentos, lo que nos interesa situar es la eficacia de la intervención analítica, realizada desde una posición ética, en una práctica de interlocución con el ámbito jurídico. Estos

dos casos ilustran cómo una misma herramienta, el informe del psicólogo, que –tal como hemos expuesto, por su naturaleza podría ser fuente de algunos problemas éticos ya que se convoca al psicólogo a expedirse sobre un caso y comunicar algo de esto a un Otro institucional jurídico, en estos casos- constituyen en estos casos una intervención clínica.

Señalaremos dos cuestiones. Por un lado, en ambos casos, los informes dan cuenta de la posición que asume el analista, anudando al sujeto de la clínica con el sujeto del derecho en un movimiento de solicitud a la ley social por la seguridad jurídica del paciente. En ambos casos, el informe es leído y entregado al sujeto.

Si el Derecho nos convoca es para aportar nuestras herramientas teóricas y nuestra lectura clínica sobre un caso singular. Desde esta perspectiva, no es viable concebir al psicólogo inserto en el ámbito jurídico como un profesional reducido a la condición de funcionario auxiliar, mero instrumento de la justicia, aunque sea convocado en dichos términos[ix] y como muchas veces se propicia desde la propia disciplina de la Psicología. En palabras de Alicia Lo Giúdice “Si intervenimos convocados por el discurso jurídico no se tratará de complementar la supuesta falta del Otro sino para introducir otro modo de decir, otro modo de leer el caso para su tratamiento.” (2008, p. 88). Muy por el contrario, en los casos a que nos remitimos, la presentación del informe es ingresada al tratamiento bajo transferencia, desde una posición ética claramente definida.

Por otra parte, nos interesa recuperar dos cuestiones que interrogáramos (López, 2010) acerca de la redacción de informes: por un lado, las consecuencias subjetivas de la palabra escrita de un analista, para los Otros del aparato judicial, pero especialmente para el analizante, que además sabe que tales palabras tomarán carácter público, por conformar parte de un expediente, y serán sometidas a la mirada institucional.

Por otro lado, situábamos la tensión entre quien realiza el pedido del informe y quien es el destinatario de nuestra práctica. Proponíamos que “la función del psicólogo pone en primer plano al sujeto del padecimiento [y] será a este sujeto a quien debemos ubicar en el lugar de destinatario de nuestra práctica, incluso en el trabajo en contextos judiciales.” (López, 2010). En estos casos, el informe se dirige claramente al juez que lo solicita, en un caso, y al que se le pide el otorgamiento del DNI, en el otro, pero se le da a leer al sujeto, y se le entrega una copia. Es decir que lo que allí se consigna, le dice al juez y le dice al sujeto del derecho, al sujeto ciudadano. Sin embargo, en ambos casos, esta intervención de las analistas se convierten en un genuino acto ya que produce efectos en el sujeto del inconciente. En el primer caso, ubicamos que aloja al sujeto en un momento de extrema vulnerabilidad, le otorga un lugar simbólico fundamental que propicio el reanudar de su constitución. En el segundo, se produce un despliega de la palabra sobre la propia historia, y lo traumático de ese pasado, posibilitando posteriormente, un “darse un nombre”.

#### Notas:

[i]UBACyT 2010-2012. Directora: Prof. Gabriela Z. Salomone. Website: [www.proyectoetica.org](http://www.proyectoetica.org)

[ii] Ambos casos fueron presentados por las Lic. Alicia Lo Giúdice y la Lic. María Cristina Olivares respectivamente, en el marco del Seminario de Extensión de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires “Derecho a la Identidad. Restitución, apropiación, filiación.”, en el primer

semestre de 2010 y se encuentran publicados por la institución (Lo Giúdice, 2008, 2005).

[iii] El Centro de Atención por el Derecho a la Identidad es el dispositivo que instaló el equipo de salud mental de la institución, un dispositivo psicoanalítico. Fue inaugurado el 20 de agosto de 2003 y está coordinado por la psicoanalista Lic. Alicia Lo Giúdice.

[iv] Sobre el artículo “Derecho a la Identidad: Restitución, apropiación, filiación. Desplazando los límites del discurso” en Lo Giúdice, 2008.

[v] Sugerimos ver: Arditti, R. (2000). De por Vida: historia de una búsqueda. Grijalbo.

[vi] Al momento del secuestro P. tenía 23 meses, pero los apropiadores la inscribieron como hija propia y recién nacida, intentando así borrar toda marca de su historia y produciéndole un retraso de dos años. La particularidad de esta niña fue que los apropiadores no pudieron cambiarle el nombre, ya que la pequeña sólo respondía al nombre P. Sin embargo, frente a esta “resistencia del inconciente” (Lo Giúdice, 2008, p. 30), algo en el cuerpo cede al requerimiento de los apropiadores, ya que el momento de la restitución, la niña presentaba una detención en el crecimiento óseo (que posteriormente se reanudó sin dificultades).

[vii] Sobre el caso publicado en el artículo “De NN a darse un nombre”, de la Lic. María Cristina Olivares.

[viii] Comisión Nacional por el Derecho a la Identidad.

[ix] Op. Cit.

#### **Bibliografía**

Lo Giúdice, A. (Comp.) (2005). Psicoanálisis: restitución, apropiación, filiación. Centro de Atención por el Derecho a la Identidad. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.

Lo Giúdice, A. (Comp.) (2008). Psicoanálisis: Identidad y Transmisión. Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo.. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.

López, G. A. (2010). Redacción de informes para el ámbito jurídico: desafío ético del psicólogo. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación, Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR: “Clínica e Investigación. Contribuciones a las Problemáticas Sociales”. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Noviembre 2010. ISSN 1669-5097.

Olivares, M. C. (2005). De NN a darse un nombre. En Psicoanálisis. Restitución, apropiación, filiación. Centro de Atención por el Derecho a la Identidad. Alicia Lo Giúdice (comp.). Abuelas de Plaza de Mayo. Buenos Aires, 2005.

# TODOS SOMOS CUARTO CHINO

López, Jaime

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Rosario

---

## Resumen

Este trabajo intenta mostrar las limitaciones que tiene el argumento de John Searle contra el enfoque clásico simbólico de la inteligencia artificial fuerte. Este último propone una equiparación de un procesador lógico simbólico computacional con la actividad de la mente humana. El argumento de Searle, opuesto a la propuesta de la IA fuerte, se contrasta con la experiencia que provee la clínica psicoanalítica acerca del funcionamiento de esa mente.

## Palabras Clave

Inteligencia Artificial, Fuerte, Mente, Sintaxis/semántica, Inconsciente.

## Abstract

WE ALL ARE THE CHINESE ROOM

This paper aims to show the limitations of John Searle's argument against the classical approach symbolic of strong artificial intelligence. The latter proposes a matching symbolic logic processor computational activity of the human mind. Searle's argument, as opposed to the proposal of strong AI, is contrasted with the experience that provides the psychoanalytic clinic about the workings of that mind.

## Key Words

Artificial Intelligence, Mind, Syntax/Semantics, Unconscious.

## Bibliografía

- Boden, M. (1994). *Filosofía de la Inteligencia Artificial*. México: Fondo de Cultura
- Freud, S. (1948). *Lo inconsciente*. Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Hofstadter, D. (1992) *Godel, Escher, Bach. Un eterno y grácil bucle*. Barcelona: Tursquets.
- Lacan, J. (1983). *El Yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Searle, J. (1980) *Minds, brains, and programs*. *Behavioral and Brain Sciences* 3(3), 417-457.
- Searle, J. (2006) *La Mente. Una breve introducción*. Bogotá. Ed. Norma.
- Searle, J. (1994). *Mentes, Cerebros y Ciencia*. Madrid: Cátedra.

# TENSIONES CONCEPTUALES ENTRE LA CIENCIA COGNITIVA Y EL PSICOANÁLISIS. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

López, Jaime - Elizalde, Martina - La Licata, Ana Clara

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Rosario

---

## Resumen

La presente ponencia forma parte de la investigación “El estatuto del cuerpo en Ciencia Cognitiva y Psicoanálisis. Interrogantes, tensiones y divergencias”. Su objetivo es interrogar el estatuto del cuerpo a partir de dos marcos teóricos, Ciencia Cognitiva y Psicoanálisis, a fin de establecer relaciones, puntos de encuentro y divergencias. Al interrogarse la Ciencia Cognitiva por el funcionamiento de la mente, se ve confrontada con interrogantes que el Psicoanálisis formuló con anterioridad. Así, intentamos realizar un estudio comparativo de las conceptualizaciones de estos dos campos; basados en una metodología exploratoria, se utilizaron técnicas de rastreo bibliográfico y se realizaron tareas de resumen, fichaje, análisis y sistematización de la información. Se construyeron las siguientes categorías o ejes analíticos: cultura–naturaleza, mente–cuerpo y cuerpo-organismo. En esta presentación se mostrará parte de la discusión basada en la construcción de las categorías mencionadas, que supuso comprender que a distintos niveles de análisis le corresponden diferentes conceptos; cada nivel implica conceptos propios que solamente emergen cuando se accede a dicho nivel. Se considera que la discusión planteada en esta ponencia permitirá pensar algunos aportes al debate de la Psicología contemporánea y posibilitará establecer diferentes criterios con relación a las categorías de análisis construidas

## Palabras Clave

Cuerpo, Ciencia, Cognitiva, Psicoanálisis.

## Abstract

### CONCEPTUAL TENSIONS BETWEEN COGNITIVE SCIENCE AND PSYCHOANALYSIS

This paper is part of the research “The status of the body in Cognitive Science and Psychoanalysis. Questions, tensions and differences”. The aim of this research is to interrogate the status of the body from two theoretical frameworks, Cognitive Science and Psychoanalysis, in order to establish relationships, meeting points and divergences. Cognitive Science questions about the workings of the mind and thus is confronted with questions that Psychoanalysis made previously. We try to make a comparative study of the conceptualizations of these two theoretical frameworks, with an exploratory methodology with techniques bibliographic, summary tasks, analysis and systematization of information. Were constructed analytical categories or axes: culture and nature, mind-body and body- organism. This presentation will show part of the discussion based on the construction of the above categories and each level

involves self-concepts that emerge only when accessing that level. It is considered that the discussion in this paper will think some contributions to the contemporary debate of psychology and make it possible to set different criteria in relation to the categories of analysis developed

## Key Words

Body, Cognitive, Science, Psychoanalysis

## Introducción

Este trabajo busca dar cuenta del recorrido que la Ciencia Cognitiva viene realizando desde su surgimiento hasta la actualidad, centrándonos fundamentalmente en torno al estatuto del cuerpo. Nuestra hipótesis es que en dicho recorrido se ha ido aproximando en sus interrogantes a ciertos temas ya abordados por la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud. Si bien la Ciencia Cognitiva se ubica en niveles bajos de análisis y el Psicoanálisis en los más altos, en la medida en que aquella asciende en la complejidad se confronta con la necesidad de considerar nuevos factores que en un comienzo fueron dejados de lado. Entre estos se encuentra el considerar lo “corpóreo”.

## La Ciencia de la Mente

El campo de las ciencias cognitivas, que recuperan y trabajan con el concepto de mente en el ámbito académico, está sustentado en sus orígenes sobre la tesis de que la vida mental es un conjunto de principios que comparten tanto los seres humanos como las máquinas. Su núcleo duro, la Inteligencia Artificial (IA), en el intento de reproducir la mente humana produjo un efecto que fue más allá del mero aspecto técnico y teórico: proporcionó a las ciencias de la mente una legitimación teórica y empírica[1]. A partir de este nuevo enfoque, los llamados estados internos pudieron ser abordados sin apartarse de las exigencias metodológicas de la ciencia, dentro del marco de un materialismo global. Una de las premisas de este punto de vista es que si se construye una máquina que pueda realizar tareas similares a las que realizan los seres humanos (denominadas inteligentes), la forma en que las haga será relevante para poder entender cómo funciona la mente humana. La fase moderna de estas disciplinas representa un cambio notable en el pensamiento sobre la naturaleza de la mente, ya que por primera vez el conjunto de científicos que definen lo que debe ser la ciencia, reconoce la legitimidad de las investigaciones sobre el conocimiento mismo más allá de los límites tradicionalmente impuestos por la psicología o la epistemología.

Esta idea de la IA de crear mentes en las máquinas, subvierte la noción tradicional de sujeto autónomo de una manera que se asemeja

al planteo tradicional de pensamiento psicoanalítico. Si la mente es un programa (posición del funcionalismo) ¿dónde está el sujeto? Cuestiona no solo el sujeto libre, sino, si hay un sujeto. El sujeto del humanismo está disuelto en la idea de programa en las ciencias cognitivas tradicionales. Así como la máquina al ser programada puede dar una ilusión de autonomía, ésta facilita la interrogación de hasta dónde la misma naturaleza humana no está determinada desde fuera creando esa misma ilusión de autonomía.

## **Naturaleza / Cultura**

En la región francesa de Lacaune, en el año 1799, en los bosques de Aveyron fue hallado un niño en estado salvaje (Carretero, 2001). Aparentemente tenía unos 10 u 11 años, estaba desnudo, caminaba en cuatro patas y era evidente que había permanecido al margen de la sociedad humana por mucho tiempo. Este caso motivó una controversia entre dos destacados pensadores de la época. Uno de ellos, el alienista Phillippe Pinel (1745-1826), dictaminó que el joven padecía un claro retraso mental por factores congénitos. Su opinión conducía a que todo intento de reeducarlo sería infructuoso. El otro, el doctor J. Itard (1774-1838) proponía que los retrasos que el niño padecía, se debían a la falta de relación con sus semejantes, apostando claramente a las posibilidades de una educación. Este joven era un fascinante caso fronterizo entre la naturaleza humana y la animal, y además era una magnífica oportunidad para realizar un experimento sobre un interrogante central: ¿qué se trae al nacer? y ¿qué es lo que se adquiere? El debate entre el innatismo de Pinel y el ambientalismo de Itard se mantiene hoy en día con los métodos de la ciencia en el ámbito de las llamadas Ciencias Cognitivas. En términos generales, el resultado de este experimento produjo en el joven en cuestión amplios progresos en su comportamiento y en su capacidad social, pero no realizó avances en el lenguaje, sólo logró utilizar algunos signos elementales sin poder llegar a hablar. La conclusión fue que el problema era más complejo de lo que se suponía y el “joven de Aveyron” terminó internado en una institución para alumnos con deficiencias.

El caso mencionado versa sobre uno de los principales temas que hoy en día interesa a la Ciencias Cognitivas: qué es del orden de la naturaleza y qué de la cultura y, además, con qué sistema, o en base a qué elementos, el ambiente modifica lo moldeable de la naturaleza humana. Estas disciplinas pretenden avanzar en el tema con los fundamentos de la ciencia moderna. En relación a esto han propuesto la existencia de las llamadas “ventanas”, las que expresan cierta facilitación para el aprendizaje en un momento del desarrollo y no en otro. Lo mismo en la llamada “plasticidad neuronal”, con la posibilidad de realizar nuevas conexiones a partir de las influencias externas, así como los genes activados por el intercambio con el ambiente. Es posible ver que la relación del organismo con el ambiente es más compleja de lo que se creía. Más rígida en algunos puntos y más flexible en otros.

## **El cuerpo y la mente**

En la Ciencia Cognitiva se parte de una concepción materialista de la mente; se entiende a la mente como una materia que se analiza a sí misma, y no se tiene en cuenta una posición dualista ni espiritualista de lo mental (Searle, 2006). En este universo cognitivo, se entiende a la mente como una experiencia subjetiva creada por el cerebro para producir un punto de referencia para el movimiento (Sánchez, 2003). Se trataría de una función encargada de organizar

la acción hacia objetivos determinados, que produce una experiencia denominada “Yo” alrededor de la cual se organiza la acción, y sus funciones serían una propiedad emergente del cerebro. Esta posición supone que las funciones superiores son un salto cualitativo con respecto a las biofísicas o bioquímicas. Lo que es incapaz de hacer una neurona, es factible para una red neuronal; el circuito neuronal presenta propiedades que no son atribuibles a los elementos que la constituyen. Lo interesante de este nivel es que tiene propiedades causales. Permite diferenciar entre el mas bajo nivel neuronal o el mas alto de lo social. Cada uno de estos niveles de análisis debe contar con conceptos apropiados para los mismos.

En los comienzos del desarrollo cognitivo, el cuerpo fue simplemente considerado como el cerebro. La masa húmeda es el soporte, el hardware, de las funciones lógicas, las que los funcionalistas equiparan al software. Tanto para los planteos simbólicos (Newell y Simon, 1981) como para los conexionistas o subsimbólicos (Rummelhart y McClelland, 1986), el cerebro es el soporte, y ambos modelos parten de considerar un organismo, un cerebro, ya desarrollado y adulto. La diferencia es que los primeros, afirman que las funciones mentales son independientes de su soporte y los segundos proponen una metáfora del cerebro, jerarquizando el entrenamiento o el aprendizaje. La importancia del vínculo con el otro es destacada en la propuesta subsimbólica.

Un tercer planteo a destacar es el denominado Teoría de la Mente Extendida (TME) (Clark, 1999), donde el cuerpo es considerado como un organismo sometido a evolución. Importan los dispositivos biológicos adquiridos a través de la historia y las características del entorno son aprovechadas por el cuerpo. La cognición es corporizada y por lo tanto los dispositivos neuronales no son los únicos necesarios para la acción inteligente, ya que también está determinada por los dispositivos sensoriales y motores. Las características ambientales son significativas ya que el organismo es parte de un nicho ecológico. Para Clark, la TME sostiene que ciertos procesos cognitivos deben entenderse como situados, corporizados y orientados hacia el logro de objetivos concretos. Estos procesos se suelen desarrollar en situaciones de la vida real en interacción con el ambiente material y social; por lo tanto el cuerpo, el cerebro y el mundo se llegan a coordinar tal que la mente literalmente se extienda hacia el mundo exterior. Estos elementos externos que forman parte del ambiente material y social, son parte de los sistemas cognitivos responsables de tales procesos. Por lo tanto, el entorno no es un ámbito de problemas a superar, es también un recurso que hay que tener en cuenta para la solución de un problema. Los instrumentos y la tecnología extienden las capacidades cognitivas puramente biológicas de los agentes y el lenguaje es el instrumento por excelencia que extiende esas capacidades.

Estas tres posiciones señaladas (simbólicos, subsimbólicos y TME) son sólo un recorte de las numerosas líneas de pensamiento existente en el campo de las Ciencias Cognitivas, elegidas por ser las más representativas y con mayor peso en dicho campo.

Es posible visualizar en el recorrido realizado el intento por comprender el funcionamiento de los procesos mentales, desde lo que está dentro de la cabeza hasta la propuesta de una mente extendida, pasando por el modelo conexionista, que, aunque no funciona como el cerebro verdadero, pretende incluir el vínculo con el otro como fundante del denominado entrenamiento para el aprendizaje. Los simbólicos proponen un código interno ya definido,

algo del orden de la “naturaleza” del sistema, una especie de innatismo que obliga a buscar y conocer ese código para entender la mente. Los conexionistas proponen que el código se determina a posteriori y que surge de las regularidades del entorno. Se vislumbra en estas divergencias la antigua disputa entre lo dado y lo adquirido, entre lo que se trae al nacer y lo que se adquiere del entorno. Andy Clark en la propuesta TME afirma que las dos posiciones no son exclusivas ni excluyentes y que se proponen explicar niveles distintos del funcionamiento mental en las que seguramente hay elementos dados -código de base- que permiten incorporar lo que provee el entorno a través de sus constantes (otro nivel de código). Lo significativo de esta posición es que el lenguaje es definido como el instrumento central y fundamental para extender las capacidades. Lo llama “lenguaje público”, lo que lleva a pensar en una importancia especial al nivel de la semántica; es decir, al nivel del significado en donde algo representa algo para alguien. Esto se contrapone con el funcionamiento puramente sintáctico que caracteriza a la inteligencia artificial fuerte en su equiparación del software con los procesos mentales[i].

### **El aporte del Psicoanálisis**

Esta teoría parte de una interrogación sobre el sufrimiento humano y el nivel en que se despliega esa pregunta es el del encuentro humano. Sigmund Freud partió de realizar un análisis del funcionamiento del psiquismo humano para poder generar un modo de intervención eficaz en su práctica. Osciló entre el análisis y la síntesis. El paroxismo del nivel de análisis fue su intento de encontrar una explicación basada en el funcionamiento neuronal (Freud, 1948). Sin embargo, Freud descubrió que la estructura neuronal es un nivel muy bajo para poder dar cuenta del mundo simbólico humano, y lo reemplazó por el nivel de la representación psíquica. En este nivel no es central descifrar cómo se genera una representación en “la masa húmeda”, pues la práctica psicoanalítica no lo necesita. Pero sí lo es para las Ciencias Cognitivas; es legítimo que estas disciplinas se ocupen de ese nivel más bajo que debe explicar cómo se sostiene, y sobre qué, la función representacional.

Durante mucho tiempo el Psicoanálisis propuso un diseño de la mente conformado por sistemas y estructuras con diferentes principios de funcionamiento. Es evidente que las actuales propuestas de las teorías Cognitivas van en esa dirección. Una de las diferencias más importantes es que las Ciencias Cognitivas al “diseñar una mente” desde cero, deben comenzar desde un nivel muy bajo. Esto se puede ver en la descripción realizada con anterioridad, donde se pasa de lo que sucede en la cabeza a lo que sucede en el vínculo y en el desarrollo. Un enfoque sincrónico da paso a uno más diacrónico. Algo similar se presenta en relación al cuerpo. Primero es reducido al cerebro y a su equivalencia con el hardware, siendo los procesos mentales el software de una máquina. Esta posición da paso a la inclusión del cuerpo y su desarrollo tanto en la TME como en el planteo enactivo de Francisco Varela.

En relación al cuerpo, el Psicoanálisis ha tenido desde el vamos una propuesta más compleja, pues el cuerpo se construye en la constitución subjetiva misma. El cuerpo del que se ocupa esta teoría puede tener dos vertientes. La primera, a diferencia del universo Cognitivo, es que el “hardware” interviene y afecta al “software”, siendo el concepto de pulsión el que se utiliza para describir este punto. La segunda, es que el cuerpo que interesa no es el cuerpo como organismo, sino el representacional[iii]. Este último es un cuerpo

que se adquiere, no se nace con él. En el proceso de adquisición es moldeado por el encuentro con el Otro, como semejante y como universo simbólico.

Es evidente que la Ciencia Cognitiva va recorriendo diferentes niveles de complejidad. Su intento de recrear una mente, le exige una adecuada comprensión de las características de la misma y ésta conduce a niveles que son más próximos a los de la “síntesis” que tuvo que realizar Freud, tratando de entender lo que posibilita que un humano sufra desde un nivel representacional y no desde uno neuronal.

Un ser humano con un cuerpo erógeno, como referente de su encuentro con el mundo y con el otro, es cada vez más necesario de ser considerado en ese nivel para cualquier construcción teórica que se realice, y poder, de esa manera, entender su funcionamiento en la vida real.

### **Conclusiones**

Al proponerse una puesta en relación de la Ciencia Cognitiva y el Psicoanálisis, desde la óptica de los diferentes niveles y desde el legítimo interés de avanzar en el conocimiento de los procesos mentales, se pueden encontrar convergencias, así como anticipaciones. Muchas de estas últimas son propuestas que el Psicoanálisis formula y marcan un camino que debe ser considerado.

Las Ciencias Cognitivas se despliegan fundamentalmente en la visión empírica y experimental del laboratorio. El Psicoanálisis lo hace desde la clínica que define un encuentro vital propio de lo humano: alguien hablando a otro de su sufrir. Este encuentro resalta la importancia que tiene la condición de hablante del hombre. El lenguaje es fundamental para entenderlo. Se expuso anteriormente cómo también la TME le daba fundamental importancia al “lenguaje público”.

Las Ciencias Cognitivas diluyen la noción de sujeto tradicional. El Psicoanálisis también, pero complejiza este aspecto proponiendo un sujeto efecto de una estructura inconsciente, que debe ser reconstruido a partir de la asociación libre.

Una de las afirmaciones cognitivas es que un sistema no puede comprenderse a sí mismo. También extienden esta afirmación a la mente humana. Es claro que el Psicoanálisis con su noción de inconsciente acuerda con esta afirmación.

Existe actualmente en las Ciencias Cognitivas una tendencia a correr el centro del enfoque de “lo que sucede dentro de la cabeza” (el individuo) a lo que sucede en el vínculo con el entorno y con el otro. Este fenómeno es muy similar a lo sucedido en el campo psicoanalítico, donde el adentro y el afuera corresponden a una especie de línea continua que enfatiza el lazo con el otro.

Las estructuras y procesos por fuera de la consciencia que proponen los cognitivos tienen ciertas similitudes con las propuestas psicoanalíticas, pero hay diferencias. Lo inconsciente cognitivo es del orden del ser, son procesos por fuera de la consciencia. En el psicoanálisis es ético, surge de una prohibición. Por lo tanto, si bien en esta propuesta existe “un pensamiento sin alguien que lo piense”, o “una memoria sin alguien que la recuerde”, el “sin” no solo implica fuera de la consciencia (hasta ahí parecido a lo cognitivo), sino una estructura denominada inconsciente deseante que se produce por el

cruce, en la condición humana, entre el cuerpo erógeno de un ser sexuado y el ser hablante, es decir vivir en un universo simbólico.

En síntesis, creemos que el Psicoanálisis va más allá de las propuestas cognitivas. Si bien Freud incluye este nivel, no se detiene en él, va más allá. El inconsciente freudiano no es solo desconocimiento o falta de conciencia, sino algo que goza de tal manera que sobre eso nada se quiere saber, pues de saberlo provoca displacer.

Para lo cognitivo la forma de organizar la información, lo que podría llamarse pensamiento, determina los afectos: "De acuerdo a cómo se piensa se siente". Desde la propuesta freudiana podría proponerse como algo más complejo: "De acuerdo a cómo se piensa se siente y también, de acuerdo a cómo se siente se piensa", aunque no se sepa el porqué de lo uno o de lo otro.

#### Notas:

[i] Esta legitimación debe entenderse sobre el trasfondo del conductismo

[ii] Para mayor ampliación del tema, ver "Experimento de la Habitación China" de Searle J. Op.cit.

[iii] Los diversos planteos de Freud con respecto al término "representación" exceden los límites del presente trabajo. Sólo se señalan aquí la complejidad de su tratamiento y su articulación a la pulsión.

#### **Bibliografía**

Carretero, M. (2001) Introducción a la Psicología Cognitiva. Buenos Aires: Aique.

Searle, J. (2006). La Mente. Una breve introducción. Bogotá: Norma.

Newell y Simon (1981). Computer science as empirical inquiry: Symbols and sear. Cambridge: Bradford Books.

Rummelhart y McClelland (1986). Parallel Distributed Processing: Studies on the microstructure of cognition. Cambridge: MIT Pres.

Clark, A. (1999). Estar ahí. Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva. Buenos Aires: Paidós 1999.

Freud, S. (1948). Proyecto de una Psicología para Neurólogos. Madrid: Biblioteca Nueva.

# EL FALO DESCENTRADO. JUDITH BUTLER, DONNA HARAWAY Y BEATRIZ PRECIADO: PERSPECTIVAS CONCEPTUALES EN TORNO AL CUERPO.

Martinez, Ariel

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) / Universidad Nacional de La Plata

---

## Resumen

El presente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación "La constitución del sujeto-agente: los aportes de la filosofía de Judith Butler y su influencia actual" llevado a cabo en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CINIG, IDIHCS-CONICET) de la Universidad Nacional de La Plata, bajo la dirección de la Dra. María Luisa Femenías. En esta oportunidad, a partir de un análisis de contenido cualitativo de fuentes bibliográficas primarias, la propuesta se centra en: por un lado, analizar el lugar del falo, en tanto organizador simbólico, en diferentes perspectivas teóricas, por otro lado, delimitar las diferentes alternativas para descentrar el falo como ideal simbólico regulativo. El objetivo es someter el falo a diferentes localizaciones y desplazamientos teóricos para develar su inestabilidad como fundamento de una ley simbólica. Se parte del lugar que los varones ocupan en el pensamiento de feminismo lésbico radical. Luego se exponen, de manera breve, la propuesta de Judith Butler en torno al falo lesbiano, a partir de allí la noción de Cyborg de Donna Haraway, finalmente el lugar que el dildo tiene en el pensamiento de Beatriz Preciado. Las críticas hacia la categoría cuerpo se instalan como eje que vertebrata las diferentes propuestas teóricas.

## Palabras Clave

Falo, Dildo, Cyborg, Cuerpo.

## Abstract

THE DISPLACED PHALLUS: CONCEPTUAL APPROACHES TO THE BODY BY JUDITH BUTLER, DONNA HARAWAY AND BEATRIZ PRECIADO.

This article is part of a research project entitled "The Constitution of the Agentive Subject: The Contributions of Judith Butler's Philosophy and their Current Implications", conducted by the Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CINIG, IDIHCS-CONICET) at Universidad Nacional de La Plata under the direction of Prof. María Luisa Femenías, Ph.D. Starting from the analysis of qualitative content of primary sources, we focus our research, on the one hand, on the place of the phallus as symbolic organizer according to different theoretical approaches, and on the other hand, on defining the different alternatives to displacing the phallus as a regulatory symbolic ideal. The aim is to subject the phallus to different locations

and theoretical displacements so as to unveil its instability as bearer of the symbolic law. This article first analyzes the place occupied by men in the Radical Lesbian Feminist Theory. Judith Butler's approach regarding the lesbian phallus is then briefly put forward; moving on to Donna Haraway's concept of cyborg, to finally discuss the place of the dildo in Beatriz Preciado's theory. Criticism towards the category of the body forms the backbone structuring the different theoretical approaches.

## Key Words

Phallus, Dildo, Cyborg, Body.

## Introducción

Las producciones teóricas localizadas en el entrecruzamiento de la teoría feminista y el psicoanálisis se han vertebrado a partir de las fuertes críticas hacia el valor que el falo recibe como ordenador privilegiado y exclusivo del orden simbólico (Irigaray, 2007). Desde la década del '70, y hasta la actualidad, el falo ha constituido una referencia ineludible para muchas feministas en sus intentos de inaugurar nuevas categorías conceptuales que trastocan tanto los modos patriarcales y falocéntricos de ordenar el campo social, así como las modalidades de subjetivación que en su interior se despliegan.

El feminismo radical lésbico ha puntualizado con énfasis el lugar de sometimiento al que las mujeres son relegadas por los varones en el contexto de una cultura patriarcal. Varias pensadoras del feminismo lésbico se pronuncian en contra del falo, como organizador simbólico, y, también, del pene, en tanto soporte carnal del poder patriarcal destinado a someter el cuerpo de las mujeres. Tal como han sostenido Denise Thompson (1992), entre otras, en el marco de culturas patriarcales, la sexualidad se organiza falocéntricamente. Bajo esta óptica las mujeres son subordinadas ya que la sexualidad femenina no es pensada sino como complemento de la satisfacción del varón.

La supremacía masculina que plantea Thompson no sólo expone claramente la forma en que las mujeres son relegadas al plano de los objetos, también señala las articulaciones entre el falocentrismo y la heterosexualidad. La autora, al tiempo que se muestra en contra de la heterosexualidad en tanto institución política, propone el fortalecimiento de los vínculos eróticos entre las mujeres como acto

político de combatir la heterosexualidad compulsiva (Rich, 1980). Tal como afirma Thompson, todas las mujeres tienen, o deberían tener, el objetivo común de liberarse de la supremacía masculina, para ello adhiere a la idea de continuum lésbico. A su criterio, "... existe una continuidad de intereses y experiencias entre mujeres lesbianas y mujeres heterosexuales. Aquellas mujeres no se encuentran en una categoría diferente a la "mujer", sino que forman parte de un continuum en el ser mujer. Lesbianismo, como ha sido redefinido por el feminismo, no es sólo la "preferencia sexual" de una "minoría", pero es central para la redefinición y la recreación de lo que es ser una mujer..." (Thompson, 1992: 387).

En el pensamiento de Thompson, el lesbianismo constituye una forma de liberación del sistema (hetero)sexual falocéntrico que inscribe a las mujeres como receptáculos adecuados del deseo de los varones. Monique Wittig (2005) también localiza en la figura de la lesbiana un modo posible de oposición y repudio a las identidades delineadas por el sistema patriarcal. Sin embargo las propuestas de ambas son radicalmente diferentes. Wittig, a diferencia de Denise Thompson, sospecha sobre la categoría misma de "Mujer" ya que, a su criterio, no es más que un constructo artificial, ideológico, de un sistema de género dominado por los varones. La "Mujer", en tanto concepto, mantiene inscrita una marca falocéntrica, pues está cargada de proyecciones y expectativas que provienen del imaginario masculino, por lo que resulta una categoría poco confiable, desde el punto de vista epistemológico, y sospechosa, desde el punto de vista político (Braidotti, 2004). La autora repudia de manera radical al esencialismo que está a la base de la noción de mujer entendida desde un modelo de heterosexualidad reproductora.

En esta línea, Monique Wittig propone a las feministas desechar el concepto mistificador de "Mujer" para remplazarlo por otra categoría mucho más polémica y subversiva: la "Lesbiana". Tampoco titubea en afirmar que la lesbiana no es una mujer ya que representa una forma de conciencia política que rechaza las definiciones de mujer forjadas por los varones. Además, centrarse en la categoría de "Lesbiana" pone en tela de juicio el sistema de género con su dicotomía sexual convenientemente organizada en el marco social de la heterosexualidad obligatoria.

Por un lado, si nos centramos en las producciones de feministas lesbianas, Denise Thompson y Monique Wittig los son, vemos que apuntan a la delimitación y el enredo que se produce entre deseo y poder en la construcción social de los cuerpos sexuados. Por otro lado, es posible notar la homologación falo/pene que subyace tanto a la significación social que reciben los cuerpos sexuados, como a los intentos de evadir el alcance del falocentrismo atacando y repudiando las relaciones concretas con los varones. En términos generales, es posible trazar una trayectoria de la forma en que el feminismo lésbico procede en la comprensión del tema: \*Se concibe una economía política del sexo donde todas las instituciones que integran el orden social y cultural patriarcal se encuentran sostenidas por la Heterosexualidad Obligatoria y Compulsiva; \*La regulación simbólica de los flujos deseantes que entreteje la complementariedad entre los sexos es falocéntrica, a partir de allí se produce una doble localización de los cuerpos que delimita dos colectivos sociales con una distribución desigual de poder; \*Opera un continuum falopene, entonces los cuerpos provistos con pene advienen pilares concretos de la subordinación propia del sistema heteropatriarcal, los cuerpos sin pene, marcados como mujeres, constituyen el colectivo subordinado; \*Es posible escapar de las redes de tal organización

social a partir de una recodificación en clave lesbiana, ya sea porque los lazos eróticos/políticos entre mujeres excluyen al pene y al varón opresor que lo porta, o porque la categoría de lesbiana produce un desplazamiento y abandono de la categoría mujer, la cual es intrínsecamente subsidiaria a la economía falocéntrica y heterosexual.

### **Judith Butler: el falo lesbiano.**

En su ensayo El falo lesbiano y el imaginario morfológico, Judith Butler (2002) propone una alternativa para socavar los esquemas hegemónicos a partir de los cuales se decodifican los cuerpos. Como operación de rescate destinada a arrebatarse el cuerpo de un campo delimitado a partir de fundamentos naturales, la autora instala la pregunta: "¿Qué es lo que constituye, en última instancia, una parte corporal? Como no es de extrañar, nuevamente, lo que podríamos denominar como el recurso al psicoanálisis es lo que entreteje el grueso de sus argumentos.

La captura crítica de aquello que percibimos como la carne real (Kirby, 2011:68), supone el análisis de procesos culturales que comandan la materialización de los cuerpos. En otras palabras, Butler se propone un cambio de perspectiva desde la cual se torna visible el código cultural oculto tras la apariencia de la materialidad de la existencia bruta. El nuevo punto de mira sólo se logra cuando el espectador ha agudizado su capacidad de extrañamiento a un punto tal que se torna capaz de desarticular la densa trama de los regímenes sociales de significación que invisten fantasmáticamente los cuerpos, pilares de una/esta realidad de género contingente.

En este contexto conceptual construido por Butler, el cuerpo, en su sentido anatómico, no constituye un referente original. El cuerpo adquiere existencia cuando es contorneado por límites, no naturales, que imponen una morfología, tampoco natural. La pregunta que emerge pareciera ser: ¿Cuáles son los mecanismos que instalan una versión, fálica, de los cuerpos en detrimento de otras?

Butler recurre a Freud y Lacan para exponer la ambivalencia, implícita en las operaciones de escritura, con la que se enfrentan los autores en algunos de sus textos fundamentales. La trayectoria de Butler, en el ensayo en cuestión, tiene como punto de inicio, punto que se expande abarcando casi la totalidad del ensayo, sus intentos de retratar a los padres del psicoanálisis en el mismo instante en que satisfacen el ideal fálico mediante explicaciones teóricas que sofocan la ambivalencia emergente; el punto de llegada es la posibilidad de emergencia del falo lesbiano, con el cual Butler no sólo se aparta del ideal antes mencionado sino que también vislumbra nuevos imaginarios morfológicos posibles.

El arco de tensiones que conecta ambos puntos comienza su recorrido con Introducción del Narcisismo, en el cual Freud vincula la autoinvestidura libidinal con el dolor y, finalmente, con la hipocondría. Estas vinculaciones le permiten a Butler fijar como epicentro las experiencias corporales del narcisismo para instalar el desplazamiento que conduce a la idea de que no hay cuerpo antes de tales experiencias. Tanto el dolor como la hipocondría vienen a dar cuenta del depósito de libido sobre una parte del cuerpo, la que no existe para la conciencia antes de la catexia. Siguiendo esta línea, todo parece indicar que no es tan sencillo establecer una frontera entre heridas físicas y heridas imaginarias, dicho en otras palabras, la parte corporal y la partición fantasmática que la torna

cognoscible bajo la conciencia son insolubles. La ambivalencia anteriormente sugerida, detectada por Butler, comienza a instalarse cuando Freud fija como órgano prototípico, en tanto sensible al dolor, el órgano sexual en estado de excitación. Claramente los genitales son delineados como el ejemplo paradigmático de una parte del cuerpo que se torna epistemológicamente accesible mediante una investidura fantasmática. En tanto prototipo, los genitales son susceptibles de sustituir otras partes del cuerpo, con lo cual el órgano sexual posee la capacidad de desplazarse y proliferar, hasta, incluso, emplazarse en localizaciones inesperadas.

Sin embargo, una declaración invertida de Freud llama la atención de Butler. El autor menciona que los genitales pueden ser sustituidos por zonas erógenas. Butler se enfrenta, entonces, con una contradicción lógica: los genitales, podríamos agregar, junto a Butler, masculinos, se instalan como sitio originario de erotización del que es posible desplegar sustituciones a modo de ejemplificaciones secundarias, pero al mismo tiempo es caracterizado como objeto de sustituciones, es decir el efecto de un conjunto de desplazamientos.

En este proceso paradójico el falo, en primera instancia adquiere un papel privilegiado y generativo para luego quedar relegado, al mismo tiempo, a una zona generada por una serie de ejemplos de zonas erógenas. Butler se permite, con gesto irreverente, interpretar a Freud. A criterio de la autora, la contradicción emergente es síntoma del deseo no articulado de construir a los genitales masculinos en una idealización originadora. Freud, sin saberlo, instala teóricamente el límite de todo imaginario posible en “materia” de morfología corporal/sexual, pues instala el falo como origen, como único elemento, simbólicamente codificado, que confiere significación a las partes del cuerpo.

Butler se ve habilitada, a esta altura de su ensayo, a utilizar de manera intercambiable el término falo con la referencia a los genitales masculinos, es decir el pene. A la autora le resultan claras las dos caras de todas y cada una de las referencias de Freud a los genitales. La autora argumenta el modo en que Freud, mediante analogías y sustituciones, afirma retóricamente el carácter transferible de la propiedad fálica como estrategia para devolver al pene tal propiedad. En Freud, el carácter transferible del falo otorga accesibilidad epistemológica a las partes del cuerpo. El falo no se localiza de manera fija y exclusiva en ninguna parte del cuerpo. La superposición pene/falo constituye la solución freudiana de una ambivalencia mediante la invocación a un ideal. Así queda expuesta la valoración y constitución imaginaria de las partes del cuerpo.

Queda claro que para Butler el cuerpo es materia de significación. El cuerpo, como efecto, se materializa cuando asume una morfología. De aquí en más, para la autora es posible reescribir el imaginario corporal. Al analizar las ideas de Lacan, en La significación del falo (...), Butler también detecta el modo en que el falo, como figura fantasmática, sufre contradicciones perturbadoras. Butler concluye que el falo es un significante privilegiado que obtiene tal privilegio en su reiteración, que tiene efectos imaginarios en las articulaciones fantasmáticas que constituye el referente tanto de las morfologías femeninas como masculinas en tanto cuerpo diferenciados.

Butler inaugura un campo prolífico para pensar de modo diferente el cuerpo cuando afirma que “...los actos simultáneos de quitarle su posición privilegiada al falo apartándolo de la forma heterosexual normativa de intercambio y circunscribirlo dándole un lugar de

privilegio entre las mujeres son un modo de romper la cadena significativa en la cual opera convencionalmente el falo. Si una lesbiana ‘tiene’ el falo, también está claro que no lo ‘tiene’ en el sentido tradicional y su actividad promueve una crisis en el sentido de lo que significa ‘tener’ el falo. La posición fantasmática del hecho de ‘tener’ se rediseña, se hace transferible, sustituible, plástica; y el erotismo producido dentro de este tipo de intercambio depende tanto del desplazamiento desde los contextos masculinistas tradicionales como el rediseño crítico de sus figuras centrales de poder” (Butler, 1993:139).

### **Donna Haraway: el Cyborg.**

Tal como señala Michelle Renée Matisons (1998), Manifiesto para Cyborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX de Donna Haraway (1995) constituye un hito ineludible en la búsqueda de una nueva forma de comprender conceptualmente el cuerpo. El trabajo de Haraway se constituye como una fuerte crítica al esencialismo biológico a partir de la ironía condensada en la figura del Cyborg.

En palabras de Haraway, “... la ironía se ocupa de las contradicciones que, incluso dialécticamente, no dan lugar a totalidades mayores, se ocupa de la tensión inherente a mantener juntas cosas incompatibles, consideradas necesarias y verdaderas. La ironía trata del humor la seriedad. Es también una estrategia retórica y un método político para el que yo pido más respeto dentro del feminismo socialista. En el centro de mi irónica fé, mi blasfemia es la imagen del cyborg” (Haraway, 1995:253).

A partir de la imaginería del cyborg, Haraway intenta mantener, irónicamente, unidas cosas incompatibles. La nueva era tecnológica es un nuevo sitio de emplazamiento en donde es posible pensar la conjunción de elementos naturales y tecnológicos, a partir de donde es posible derivar una nueva alternativa o redefinición de la “naturaleza” que escape a las concepciones esencialistas y biológicas como la “naturaleza femenina” o la “naturaleza masculina”.

La autora intenta elaborar una filosofía del cuerpo localizada entre naturaleza y cultura. El cyborg, nuestra ontología, como ella menciona, es su nueva figura de una subjetividad antiesencialista. El cyborg recuerda la complejidad y la complicidad, es inmune a las seducciones dialécticas de una totalidad orgánica imaginada, sin embargo, mantiene la capacidad de imaginación. “Un cyborg es un organismo cibernético, un híbrido de máquina y organismo, una criatura de realidad social y también de ficción (...) una ficción que abraza nuestra realidad social y corporal, un recurso imaginativo sugerente de acoplamientos muy fructíferos (...) A finales del siglo XX –nuestra era, un tiempo mítico- todos somos quimeras, híbridos teorizados y fabricados de máquina y organismo” (Haraway, 1995: 253-254).

La imaginería del cyborg constituye la posibilidad de pensar en términos híbridos, más allá del binarismo intrínseco a la lógica de género. Tal planteo también impacta sobre la forma en que pensamos los límites entre sujeto y objeto, entre lo orgánico y lo artificial, entre naturaleza y cultura. A criterio de Haraway, el cyborg difumina la lógica dicotómica que sostiene al “falocentrismo occidental”.

Por otra parte, los aportes de Haraway cuestionan la idea de un cuerpo en términos de superficie natural. En este sentido no

es posible delimitar a priori partes del cuerpo, tampoco límites corporales definidos por fuera de cualquier discurso que, a modo de tecnología, constituya aquello que entendemos por cuerpo natural. La naturaleza adviene, entonces, como artefacto, como tecnología. Es, entonces, válido y necesario interrogarnos sobre las líneas genealógicas que dan cuenta de los procesos históricos que instalan y delimitan zonas corporales en detrimento de otras. Es necesario y válido preguntarnos qué excluyen los límites del cuerpo que los discursos, en tanto tecnologías, instalan.

### **Beatriz Preciado: el Dildo**

Como heredera de la teoría Queer, inaugurada por Butler, Beatriz Preciado lleva hasta sus últimas consecuencias los supuestos de la filosofía posestructuralista en las formas de conceptualizar el cuerpo. En su primer libro, *Manifiesto Contrasexual*, Preciado conceptualiza el sexo en término de producto de tecnologías de género. A partir de la concepción foucaultiana de poder, que no puede ser entendido sin la idea de resistencia, Preciado retoma la posibilidad de subvertir el campo epistémico que instala el dispositivo de la sexualidad, donde la verdad del sexo emana como producción que instala el dimorfismo sexual como base naturalizada que oculta lo político como productor de ontología.

La posibilidad de una resistencia posible, al menos en el campo de la sexualidad, transcurre por la noción de contra-sexualidad, la cual encierra, por otra parte, una nueva forma de delimitar analíticamente la categoría de cuerpo. Por contra-sexualidad, Preciado entiende “el fin de la naturaleza como orden que legitima la sujeción de unos cuerpos a otros (...) un análisis crítico de la diferencia de género y de sexo, producto del contrato social heterocentrado, cuyas performatividades normativas han sido inscritas en los cuerpos como verdades biológicas (...) [por otra parte,] la contra-sexualidad apunta a sustituir este contrato social que denominamos Naturaleza por un contrato contra-sexual. En el marco del contrato contra-sexual, los cuerpos (...), en tanto sujetos que la historia ha determinado como masculinas, femeninas, perversas, (...) renuncian no sólo a una identidad sexual cerrada y determinada naturalmente...” (Preciado, 2011:18-19).

Por otra parte Preciado ubica la contrasexualidad implica una teoría del cuerpo que va más allá de los binarios de género que entretejen la cultura occidental. Supone un movimiento profundamente desnaturalizador que conlleva un cuestionamiento de los límites del cuerpo y de los esquemas a partir de los cuales pensamos tales límites. En esta línea, el cuerpo emerge con nuevas posibilidades que habilitan permiten ir más allá de las restricciones que las normas de sexo y género imponen al cuerpo y a las identidades. Una proyección queer del cuerpo, desplegada en múltiples direcciones, se impone como una de las vías posibles para la delimitación de nuevos imaginarios alternativos que contemplen la diversidad.

En suma, Beatriz Preciado se propone una aproximación teórica del sexo y la sexualidad intentando escapar a los términos naturalizados que constriñen el pensamiento. En esa línea, el dildo constituye su operador conceptual para demostrar el efecto prostético de la tecnología en la constitución del cuerpo, originando una deconstrucción de la naturalización de las prácticas sexuales. Para la autora, el dildo antecede al pene y así nos conduce a concebir la transformación tecnológica de los cuerpos, por ende su producción no natural. En palabras de la autora, “...el deseo, la excitación sexual

y el orgasmo no son sino los productos retrospectivos de cierta tecnología sexual que identifica los órganos reproductivos como órganos sexuales, en detrimento de una sexualización de la totalidad del cuerpo” (Preciado, 2011:14-15). La arquitectura corporal pertenece, entonces, a una dimensión biopolítica. La propuesta es, en última instancia, trastocar la “fábrica” para alcanzar un cuerpo contrasexual poshumano.

### **Conclusiones**

Tal como se ha señalado sintéticamente, las categorías aportadas por cada una de las autoras contribuyen a desvincular la relación naturalizada, aunque muchas veces explícitamente negada, que comúnmente se instala entre el pene y el falo. Asimismo, las posturas expuestas constituyen marcos teóricos que permiten pensar más allá de la lógica binaria que nos aporta el género, a partir de la cual decodificamos los cuerpos.

El falo lesbiano de Judith Butler instala la posibilidad de recodificar, en clave post-género, los cuerpos construidos en el interior de la matriz heterosexual (Soley-Beltrán, 2009). Sin dudas el cuestionamiento apunta a cuestionar el falo como un concepto universal de poder, que actúa como un mito legitimada desde múltiples narrativas, incluida la del psicoanálisis, y que se ha sostenido durante tanto tiempo como evidencia de un orden patriarcal naturalizado.

Con el dildo, Beatriz Preciado desordena las categorías de identidad de género y sexualidad, ya que revela que el elemento prostético que produce y otorga inteligibilidad al pene en tanto órgano, está separado y antecede al cuerpo. El dildo no es una copia de un original -el pene-, por tanto el placer sexual puede ser desconectado de la identidad sexual. Es así que Preciado combate las perspectivas esencialistas al respecto. En esta línea, la autora demuestra que el dildo es capaz de desarticular las narraciones que acompañan al pene fálidamente investido.

En este mismo movimiento, el dildo es capaz de alterar los límites del género, pues ofrece flexibilidad a las identidades de género y sexuales, en última instancia culmina por exponer el carácter construido de los cuerpos. De aquí es posible desprender la perspectiva cyborg de Donna Haraway, cuerpos híbridos desde el mismo momento de su construcción donde a partir de la incorporación de un elemento tecnológico, incluido lo discursivo en tanto dispositivos semióticos, como el dildo, o incluso cualquier parte del cuerpo u objeto recodificado, se torna factible desnaturalizar el género, la sexualidad, el cuerpo, generando centros de contrasexualidad (Preciado, 2011) que van más allá de la significación fálica que captura los cuerpos... y sus partes..

### **Bibliografía**

- Braidotti, R. (2004). *Sujetos nómades*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Irigaray, L. (2007). *Espéculo de la otra mujer*. Madrid: Akal.
- Kirby, V. (2011). *Judith Butler: pensamiento en acción*. Barcelona: Bellaterra.
- Matison, M. R. (1998) *The New Feminist Philosophy of the Body: Haraway, Butler and Brennan*. *European Journal of Women's Studies*, 5(9): 9-34.
- Preciado, B. (2011). *Manifiesto Contrasexual*. Barcelona: Anagrama.

# ESTUDIO DE LA VALORACIÓN DE LAS SITUACIONES DE RIESGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PSICOLOGIA AMBIENTAL.

Mikulic, Isabel Maria - Cassullo, Gabriela Livia - Fernandez, Gabriela Lidia - Giardina, Eliana - Paolo, Ana María - Caballero, Romina Yanina - Aruanno, Yanina

Proyecto UBACYT 20020100100464 Inteligencia Emocional, Resiliencia y Calidad de Vida:

Estudio de los Aspectos Psicosociales y Diferenciales de las Competencias Socioemocionales en Contextos Naturales Directora: Dra. I.M. Mikulic. Facultad de Psicolo

---

## Resumen

El presente trabajo centra su interés en el análisis del riesgo en tanto elemento constitutivo de la actividad humana que denota la posibilidad de una consecuencia no deseada. En este sentido, el estudio del riesgo desde la Psicología trata de analizar la valoración que hacen los sujetos de las situaciones de riesgos. Por un lado se intenta conocer las apreciaciones que hacen los sujetos al estimar el riesgo de muerte o lesión asociado a los niveles de exposición ante diversas situaciones amenazantes cotidianas y, por otro lado, se busca evaluar los niveles de aceptabilidad de dicha exposición en términos psicológicos y sociales

Los objetivos de este trabajo son: explorar acerca de las situaciones de riesgo percibidas en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias, estudiar las valoraciones de las situaciones percibidas como riesgosas en grupos estudiados y comparar la percepción de riesgo en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias según género y edad.

Los resultados obtenidos permiten distinguir las situaciones de riesgo más significativas percibidas por los estudiantes de distintas carreras, Psicología, Geografía, Ciencias Ambientales e Ingeniería, e identificar las diferencias entre estos grupos.

## Palabras Clave

Psicología, Ambiental, Estudiantes, Riesgo

## Abstract

STUDY OF THE APPRAISAL OF RISKY SITUATIONS IN UNIVERSITY STUDENTS FROM THE ENVIRONMENTAL PSYCHOLOGY PERSPECTIVE.

The present work focuses its interest in risk analysis considered as a constitutive element of human activity that outstands the possibility of non desired consequences. From the perspective of Psychology, risk studies try to analyze people's appraisal towards risky situations. On one hand, trying to know about people's opinions when estimating risk or death risk, or injury associated to levels of exposure to daily threatening situations. On the other, assessing levels of risk

acceptability in psychological and social terms.

The objectives of this investigation are: explore about risky perceived situations in groups of university students belonging to different careers; study the appraisal of perceived risky situations in the studied groups and compare risk perception in the mentioned groups according to gender and age.

Results obtained allow to distinguish the most relevant risk situations perceived by students of different careers (Psychology, Geography, Environmental Sciences and Engineer), and identify the differences among these groups

## Key Words

Environmental, Psychology, Students, Risk.

## INTRODUCCION

En la actualidad, el riesgo ocupa un lugar relevante a escala global y local, tanto en discusiones científicas como públicas. A causa de la complejidad del término, su abordaje ha requerido el aporte de diversas disciplinas, entre ellas, la Psicología. Uno de los autores que ha inaugurado y contribuido desde el "paradigma psicométrico" al estudio de la percepción del riesgo, ha sido Baruch Fischhoff. En línea con las concepciones de este autor, Slovic y Weber (2002) señalaron que existen múltiples modos de entender el término "riesgo": como un peligro, como probabilidad, como consecuencia o como potencial ante la adversidad o amenaza. Otros autores advirtieron que cuando se alude al riesgo como fuente del daño (ejemplo: la energía nuclear como riesgo) en castellano el término correcto para ello es "peligro". Desde esta perspectiva, se concluye que la expresión "riesgo" sería más precisa para hacer referencia al significado probabilístico (Puy, 1995). Otras perspectivas diferencian riesgos objetivos de riesgos subjetivos. Aquí, el riesgo subjetivo estaría relacionado con juicios intuitivos, los cuales se vinculan tanto con estructuras personales, cognoscitivas, emocionales y de motivación, como con los ambientes sociales, culturales y políticos (Slovic, 1987; Puy, 1995; Sjöberg, 1999; Slovic, 2002).

Por otro lado, las personas también utilizan diferentes definiciones

para “riesgo”, ponderándolos de distintos modos. Drottz-Sjöberg (1991) puso a prueba esta conjetura mostrando que la gente que utiliza el término como sinónimo de la probabilidad de ocurrencia de un evento, tiende a ponderar los riesgos como menores en comparación con quienes lo definen en términos de las consecuencias de un evento. De este modo, la estimación del riesgo tiende a ser un proceso complejo. Numerosos estudios, muestran que la ponderación del riesgo puede ser influenciada por el marco contextual en el que se desarrollan las tareas y por el modo en que se describen dichos riesgos (Novemsky, N. & Kahneman, 2005; Tversky & Kahneman, 1983). En este sentido, Johnson y Tversky (1983) mostraron que la manipulación de la disposición personal antes de realizar la valoración del riesgo, afectaba los resultados. Así, los sujetos a los que se les presentó una noticia con contenido trágico estimaron más alta la frecuencia de los riesgos que a los que se les presentaron eventos felices.

La manera en como las personas valoran los eventos ha sido ampliamente estudiado por Lazarus y Folkman (1986) Ellos consideran la Valoración Primaria como un patrón de respuesta inicial en el cual la persona evalúa la situación en base a cuatro modalidades: valoración de la amenaza, desafío, daño o beneficio. La valoración de amenaza es la que se presenta cuando la persona anticipa un posible peligro. El eje del presente trabajo se centra en esta última modalidad.

Por otro lado, la evaluación que determinada situación de riesgo implique para la vida de una persona un daño o consecuencia negativa se ve afectada por sesgos cognitivos. En esta línea, se encontró que las personas tienden a evaluar como menos perjudicial un evento negativo para sí mismas que para los demás (Pahl, Harris, Todd & Rutter, 2005; Weinstein, 1980). De este modo, los riesgos personales son juzgados como menores en comparación con los riesgos generales, esto sucede especialmente con los llamados riesgos de “estilos de vida” como fumar y beber alcohol (Drottz- Sjöberg, 1993). Este hallazgo es consistente con el fenómeno descrito por Weinstein (1984) como “ilusión optimista”.

Otras variables individuales, como el sexo, el nivel de educación, el ingreso económico y la edad, son factores que influyen en la ponderación del riesgo. En esta línea, investigaciones hasta la actualidad, evidenciaron que las mujeres, generalmente, evalúan los riesgos de modo más alto que los hombres y están menos dispuestas a aceptarlos (Davidson & Freudenburg, 1996; Drottz- Sjöberg, 1993; Sjöberg, 2003). Una revisión de los estudios de la percepción de riesgo -desde sus primeras investigaciones en la década del '70 hasta mediados de la década del '90- señaló que las muestras utilizadas fueron en su mayoría conformadas por estudiantes universitarios de diferentes carreras (Boholm, 1998). Los resultados de los estudios muestran que las orientaciones profesionales, políticas y culturales de los grupos sociales estudiados, influyen en los juicios subjetivos y la evaluación del riesgo de los mismos. Al respecto, los estudios de Rohrman (1994) mostraron que sujetos con orientaciones profesionales “ecologistas” y “feministas” evalúan los riesgos con mayor magnitud que otras orientaciones como las vinculadas a la tecnología y la ingeniería.

En suma, el constructo percepción de riesgo alude a juicios que realizan las personas de los peligros, a los que ellas en calidad de empleados, residentes de un lugar o consumidores y sus entornos, se encuentran expuestas o podrían estarlo. Es decir, se define como

una interpretación del mundo basada en experiencias y/o creencias, que están incorporadas en las normas, los sistemas de valores y la idiosincrasia cultural de las sociedades (Rohrman, 2000; Rohrman, 2008).

## **OBJETIVOS**

- Explorar acerca de las situaciones percibidas como riesgosas en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias.
- Estudiar las valoraciones de las situaciones percibidas como riesgosas en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias.
- Comparar la valoración de las situaciones de riesgo en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias según género y edad.

## **METODOLOGIA**

### Instrumentos

Se administraron los siguientes instrumentos:

- Cuestionario Sociodemográfico especialmente diseñado a fin de contemplar los datos personales relevantes para el presente estudio.
- Listado de Situaciones de Riesgo (Mikulic, 2011). Evalúa la valoración que las personas hacen de diferentes situaciones de riesgo considerando el daño o las consecuencias que dichas situaciones pueden tener en el sujeto. Los riesgos incluidos en este instrumento se refieren a fuentes de peligro tanto de origen humano, tecnológico y natural, tal como lo hacen autores tales como Slovic, Fischhoff y Lichtenstein (1985); Brun (1992). Para la confección de dicho instrumento se tomaron en consideración las conceptualizaciones teóricas e investigaciones (Puy, 1005; Rohrman, 2002) sobre la temática de la percepción del peligro y riesgo que han aportado importantes datos empíricos sobre una amplia gama de factores, personales y contextuales, intervinientes en este proceso. Algunas de las situaciones que se incluyen son: andar en bicicleta en el tránsito urbano, manejar autos frecuentemente, participar regularmente de deportes que impliquen esfuerzo físico, fumar en exceso desde hace mucho tiempo, mantener relaciones sexuales poco seguras y sin protección, comer en exceso comida con alto contenido graso, trabajar en un laboratorio de radiografías, etc.

A fin de recolectar información sobre toda otra situación no considerada en el diseño de este instrumento, se incluyó un último ítem donde los sujetos evaluados pueden agregar las situaciones que consideren, que se ha incluido un último ítem donde se ofrece a los sujetos evaluados mencionar situaciones relevantes que no hayan sido contempladas en el instrumento. Esto permite identificar todas aquellas situaciones de peligro asociadas a los contextos propios de pertenencia de los sujetos evaluados, brindando validez ecológica al instrumento.

### Muestra

La muestra intencional estuvo conformada por: 100 estudiantes de Psicología, 45 estudiantes de Geografía, 45 estudiantes de Ciencias Ambientales y 31 estudiantes de Ingeniería. La media de edad para

el grupo de Psicología es de 28 años (DS=6); Ciencias Ambientales 28 años (DS=7), Geografía 26 años (DS=6) e Ingeniería 24 años (DS=6.9). La muestra se distribuyó entre un 40.6 % masculino y 59.4% femenino.

## RESULTADOS

Respecto de los resultados obtenidos, es posible destacar en principio, que los alumnos universitarios estudiados perciben como situaciones muy riesgosas Fumar en exceso desde hace mucho tiempo (64%) y Mantener relaciones poco seguras y sin protección (59%). En contraposición Usar regularmente el teléfono celular, ha sido considerada como la situación menos valorada como riesgosa (34%) a pesar de ser la que vive la totalidad de los evaluados.

Si se observan los resultados hallados según los grupos de estudiantes se destacan, asimismo, las dos situaciones valoradas como muy riesgosas para la muestra total de estudiantes. Fumar en exceso desde hace mucho tiempo es evaluada como una situación muy riesgosa para todos los estudiantes, tanto de Ciencias Ambientales (76%) como de Geografía (72%), Ingeniería (71%) y Psicología (53%). En segundo término, la situación que ha sido valorada como muy riesgosa en los diferentes grupos fue, Mantener relaciones poco seguras y sin protección. Esta, es considerada una situación que implicaría mucho riesgo para los estudiantes de Psicología (59%), Ciencias Ambientales (58%) y Geografía (52%), y en muy menor medida para los estudiantes de Ingeniería (16%).

Por último, el Comer comida en exceso con alto contenido graso, ha sido valorada en mayor medida por los estudiantes de Geografía (66%), Ciencias Ambientales (69%) e Ingeniería (58%) siendo en menor medida valorada como riesgosa por los estudiantes de Psicología (27%).

Por otro lado, se observan grandes diferencias respecto de la valoración realizada por los estudiantes de las carreras de Geografía, Ingeniería y Ciencias Ambientales, por un lado, y de Psicología por el otro, frente a otras situaciones. A diferencia de los estudiantes de Psicología que no lo consideran riesgoso (1%), los estudiantes de las otras tres carreras evalúan como muy riesgoso Participar regularmente de deportes que impliquen esfuerzo físico (72%, 68% y 71% respectivamente). Sin embargo, de los estudiantes de Psicología solo el 1% la consideró como una situación que implique un posible daño o consecuencias negativas para sus vidas. Del mismo modo se observa que los tres grupos perciben entre muy y bastante riesgosa la situación de trabajar en la producción de amianto (80%, 94% y 84% respectivamente) y solo el 58% de los estudiantes de Psicología la consideró entre bastante y muy riesgosa.

Para comparar la valoración de las diferentes situaciones de riesgo realizada por los distintos grupos sociales, se utilizó el análisis ANOVA de un factor.

En relación a las situaciones de riesgo ligadas a las prácticas urbanas, los resultados mostraron diferencias significativas en la Situación Manejar autos frecuentemente ( $F = 7.786$ ,  $p < .000$ ). El grupo de estudiantes de Geografía ( $M = 2.22$ ;  $DS = .91$ ) y Ciencias Ambientales ( $M = 2.31$ ;  $DS = .99$ ) presentan puntuaciones más bajas en la valoración de esta situación en comparación con Psicología ( $M = 2.87$ ;  $DS = .91$ ) e Ingeniería ( $M = 2.35$ ;  $DS = .75$ ).

Entre las situaciones relativas a conductas personales de riesgo, Fumar en exceso hace tiempo, ( $F = 83.382$ ,  $p < .000$ ) presenta diferencias, destacándose con mayores puntuaciones, Geografía ( $M = 4.43$ ;  $DS = 1.19$ ) y Ciencias Ambientales ( $M = 4.48$ ;  $DS = 1.1$ ) en comparación con Psicología ( $M = 2.34$   $DS = .99$ ) e Ingeniería ( $M = 1.97$ ;  $DS = 1.1$ ).

Consumir drogas alucinógenas, ( $F = 9.692$ ,  $p < .000$ ), muestra que las diferencias se concentran en Ingeniería ( $M = 4.39$ ;  $DS = .84$ ) y Psicología ( $M = 4.04$ ;  $DS = 1.1$ ) obteniéndose menores valores en Ciencias Ambientales ( $M = 3.33$ ;  $DS = 1.23$ ) y Geografía ( $M = 3.32$ ;  $DS = 1.1$ ).

Los valores obtenidos en la situación Usa regularmente el celular ( $F = 29.890$ ,  $p < .000$ ) mostraron que los estudiantes de Ciencias Ambientales presentan una mayor puntuación ( $M = 3.31$ ;  $DS = 1.2$ ) que los otros tres grupos Psicología ( $M = 1.81$ ;  $DS = 1$ ; Geografía ( $M = 3$ ;  $DS = 1.1$ ) e Ingeniería ( $M = 1.71$ ;  $DS = .9$ ).

Respecto de las situaciones ligadas con la toma de decisiones que implican riesgo, Recorrer un país inestable e inseguro ( $F = 24.898$ ,  $p < .000$ ) arroja mayores puntuaciones en el grupo de Psicología ( $M = 4.06$ ;  $DS = 1.1$ ) a diferencia de los otros grupos de estudiantes; Geografía ( $M = 2.74$   $DS = 1.1$ ); Ciencias Ambientales ( $M = 2.59$ ;  $DS = 1.1$ ) e Ingeniería ( $M = 3.29$ ;  $DS = .7$ ).

En la situación Dejar un trabajo seguro pero insatisfactorio ( $F = 8.138$ ,  $p < .000$ ) el grupo de Ciencias Ambientales ( $M = 3.56$   $DS = 1.3$ ) es el que presenta puntuaciones más elevadas en comparación con Psicología ( $M = 2.86$   $DS = .97$ ); Geografía ( $M = 3.08$   $DS = 1.3$ ) e Ingeniería ( $M = 2.24$   $DS = 1.1$ ).

Invertir en productos o negocios poco seguros ( $F = 14.979$ ,  $p < .000$ ) son los estudiantes de Psicología ( $M = 3.38$   $DS = 1$ ) quienes puntúan con mayores valores a diferencia de Geografía ( $M = 2.46$   $DS = 1$ ) Ciencias Ambientales ( $M = 2.38$   $DS = 1.2$ ); Ingeniería ( $M = 3.29$   $DS = .93$ ).

Si se piensa en las situaciones vinculadas con las Fuentes de Peligros producidas por el Hombre, Grandes aeropuertos ( $F = 22.759$ ,  $p < .000$ ) el grupo Ingeniería ( $M = 1.65$   $DS = .66$ ) presenta menores valores en comparación Psicología ( $M = 3.3$   $DS = 1$ ), Geografía ( $M = 3.32$   $DS = 1.2$ ) y Ciencias Ambientales  $M = 3.60$   $DS = 1.2$ ).

Plantas eléctricas alimentadas por carbón ( $F = 6.691$ ,  $p < .000$ ) el grupo Geografía ( $M = 4.1$   $DS = 1.2$ ) se destaca por sobre Psicología ( $M = 3.53$   $DS = 1$ ), Ciencias Ambientales ( $M = 3.98$   $DS = 1.3$ ) e Ingeniería ( $M = 3.10$   $DS = .90$ ).

Frente a Vivir en un área con alta contaminación en el aire ( $F = 24.542$ ,  $p < .000$ ) vemos que el grupo de Psicología ( $M = 4.18$   $DS = .84$ ) se destaca en relación a los otros grupos, Geografía ( $M = 2.96$   $DS = 1.1$ ) Ciencias Ambientales ( $M = 3$   $DS = 1.1$ ) e Ingeniería ( $M = 3.87$   $DS = .76$ ).

En la situación Vivir cerca de un gran aeropuerto ( $F = 8.742$ ,  $p < .000$ ) el grupo de Ingeniería ( $M = 2.52$   $DS = 1$ ) ofrece valores menores al resto de los grupos, Psicología ( $M = 3.37$   $DS = 1$ ) Geografía ( $M = 3.66$   $DS = 1.2$ ) y

Ciencias Ambientales ( $M = 3.68$   $DS = 1$ ).

En la situación Vivir cerca de una planta eléctrica alimentada por carbón ( $F = 9.982$ ,  $p < .000$ ) los grupos de Geografía ( $M = 4.08$   $DS = 1.2$ ) y Ciencias Ambientales ( $M = 3.96$   $DS = 1$ ) se diferencian de los de Psicología ( $M = 3.27$   $DS = 1$ ) y de Ingeniería ( $M = 3$   $DS = 1$ ).

En la situación Vivir cerca de una industria química ( $F = 4.940$ ,  $p < .000$ ) el grupo de Ingeniería ( $M = 3.26$   $DS = .81$ ) se diferencia del de Psicología ( $M = 3.98$   $DS = 1$ ) Geografía ( $M = 4.04$   $DS = 1.1$ ) y Ciencias Ambientales ( $M = 4.1$   $DS = 1$ ).

Respecto a la valoración de las situaciones de riesgo en los grupos de estudiantes de diferentes carreras universitarias según género, se han encontrado diferencias significativas en las Situaciones de Riesgo: Trabajar en producción de amianto, ( $t = 1.52$ ;  $p = .000$ ), Trabajar como minero bajo tierra ( $t = 1.93$ ;  $p = .000$ ), siendo los estudiantes varones quienes valoran con mayores puntuaciones. En cambio las estudiantes mujeres valoran como más riesgoso Vivir en un área donde se producen incendios frecuentemente. ( $t = 1.38$ ;  $p = .000$ ).

Para analizar la valoración de las situaciones de riesgo en los grupos de estudiantes de diferentes carreras según la edad, se dividió la muestra en dos grupos, con edades ubicadas entre 19 a 25 años y 39 y 45 años. Se hallaron diferencias significativas en las situaciones:

Consumir drogas alucinógenas ( $t = 1.1$ ;  $p = .000$ ), Invertir en productos o negocios poco seguros ( $t = 1.5$ ;  $p = .000$ ) y Plantas nucleares ( $t = .56$ ;  $p = .000$ ), siendo el grupo de menor edad quien las valora como de mayor riesgo.

Respecto de las respuestas dadas al ítem abierto, aquellas situaciones valoradas como de riesgo y expresadas por los estudiantes refieren a:

-Cuestiones del orden personal y características de la actividad de estudiantes: dormir poco, exponer la vida privada, no hacerse controles regulares de salud, exceso de consumo de alcohol, practicar deportes peligrosos sin previo entrenamiento

-Cuestiones de orden social (ser fumador pasivo, concurrir a espectáculos deportivos (fútbol) y la economía del país y el poco desarrollo sociocultural del pueblo),

-Cuestiones de orden urbano (no respetar señales de tránsito y rutas en mal estado)

## DISCUSION

En relación a los resultados obtenidos se puede observar que las muestras poblacionales estudiadas, convergen a la hora de valorar y ponderar como situaciones riesgosas, a aquellas realidades cotidianas y más próximas a sus contextos. En divergencia con algunos estudios (Pahl, Harris, Todd & Rutter, 2005; Weinstein, 1980) se obtuvo que las categorías “fumar en exceso” y “mantener relaciones sexuales poco seguras y sin protección” son dominios de índole personal valorados con mayor riesgo para su vida cotidiana.

Es relevante resaltar que aquellas situaciones evaluadas como altamente riesgosas responden a los que autores como Drottz-Sjöberg (1993) nombraron “riesgos de estilos de vida”. En este aspecto, en nuestro país se destaca la discordancia de los resultados hallados con los de los autores mencionados, ya que las

muestras seleccionadas han destacado estas situaciones de índole privada como más riesgosas. Siendo la variable “consumir drogas alucinógenas” la más significativa entre las edades más jóvenes “de 19 a 25 años”.

El análisis de otras situaciones no contempladas en el listado de riesgo original y aportado por el ítem que permitía señalar nuevas cuestiones a las ya seleccionadas (ítem abierto), nos permite reforzar la alta significación que estos estudiantes universitarios le otorgan a las situaciones de índole personal y sobre las cuales poseen mayor control. Las principales se concentran en: dormir poco, exponer la vida privada, no hacerse controles regulares de salud, exceso de consumo de alcohol, practicar deportes peligrosos sin previo entrenamiento, etc.

Con respecto a aquellas situaciones que son valoradas como riesgosas para los perfiles académicos evaluados, se puede observar que se destacan diferencias significativas en relación al “dominio” percibido sobre las situaciones evaluadas. Resulta relevante observar que el dominio sobre los sucesos riesgosos se determina de acuerdo al grado de abordaje de dichas temáticas, en función de las incumbencias profesionales de las carreras estudiadas. Es así, como para los estudiantes de Psicología aquellas situaciones que presentan una baja relación con su aprendizaje universitario: como “Invertir en productos o negocios poco seguros” es valorada como más riesgosa que para los otros perfiles universitarios. En esta misma línea los estudiantes de Ingeniería parecerían valorar como menos riesgoso vivir en una zona de grandes aeropuertos. Resultados concordantes con los trabajos de Sjöberg y Drottz-Sjöberg (1994), quienes plantean que los expertos en tecnología y uso de maquinarias peligrosas tienden a desempeñar un rol de promotores de estas actividades. En cambio, los legos a menudo argumentan que los riesgos producidos por la tecnología son demasiado grandes e inaceptables.

En esta misma línea de análisis, es relevante destacar que las valoraciones hacia las situaciones peligrosas están altamente influenciadas por los juicios subjetivos conformados en base al grado de pericia o cognición en el tema. Cuanta más formación recibida sobre los acontecimientos y la alta probabilidad de producir consecuencias nefastas, más alta valoración de riesgo obtiene un hecho o situación potencialmente riesgosa. Es así como los estudiantes de Geografía determinan como más riesgoso aquellas situaciones ligadas a la contaminación ambiental como ser “vivir cerca de una planta eléctrica alimentada con carbón” y los estudiantes de Ciencias Ambientales valoran como más peligroso “usar regularmente el celular” y para el grupo de Psicología “vivir en un área con alta contaminación en el aire”.

## CONCLUSION

De acuerdo a los resultados hallados, podemos inferir que el grado de dominio o experticia en un tema influye en los juicios subjetivos y evaluación del riesgo por parte de los perfiles académicos. En menor escala, se podría pensar que el grado de información recibida por la población influye en la valoración social de los riesgos y el grado de aceptación o no de los mismos. En este sentido, cobra relevancia la investigación especializada por parte de los establecimientos educativos de nivel superior y su transmisión a la sociedad. Dado que en la retroalimentación se produce la co-construcción del conocimiento y se facilita información que opera como política preventiva de hechos potencialmente dañosos. La formación profesional debe

poder abordar aquello que determina que una sociedad perciba e identifique a un hecho o situación peligrosa. Encauzar que dicha valoración se produzca por las consecuencias “reales” de un suceso y no por las consecuencias “temidas” o formadas en base a los “juicios inexactos” que acarrea el uso masivo e indiscriminado de la información pública es tarea de nuestra comunidad académica.

A partir de este estudio se abre un ‘área muy importante de investigación referida a la percepción de peligros en una población tan específica como importante como lo es la población universitaria. Además, brinda la posibilidad de seguir indagando sobre la gran cantidad de peligros que no han sido considerados y sin embargo han sido enunciados por los estudiantes que los experimentan y en algunos casos constituyen situaciones complejas de gran impacto social.

## **Bibliografía**

Boholm, A. (1998). Comparative studies of risk perception: A review of twenty years of research. *Journal of risk research*, 1, 135-163.

Brun, W. (1992). Cognitive Components in risk perception: Natural versus Manmade risks. *Journal of Behavioral Decision Making*, 5, 117-132.

Davidson, D.J., & Freudenburg, W.R. (1996). Gender and environmental risk concerns: a review and analysis of available research. *Environment and behavior*, 28, 302-339.

Drottz- Sjöberg, B-M. (1991). Perception of risk: Studies of risk attitudes, perceptions and definitions (Tesis doctoral). Stockholm School of Economics, Stockholm.

Drottz-Sjöberg, B.-M. (1993). Risk perceptions related to varied frames of reference. En P. Hubert & M. Poumadere (Eds.), *Proceedings of the Third conference of Society for Risk Analysis Europe* (pp. 55-66). Paris: European Section of the Society for Risk Analysis.

Fischhoff, B., Slovic, O., Lichtenstein, S., Read, S., & Combs, B. (1978). How safe is safe enough? A psychometric study of attitudes towards technological risk and benefits. *Policy sciences*, 9, 127-152.

Johnson, E., & Tversky, A. (1983). Affect, generalization, and the perception of risk. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 20-31.

Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

Mikulic, I.M.; Cassullo, G.L.; Torcassi, V.; Paolo, A. Caballero, R. & Aruanno, Y. (2011) Aportes de la Evaluación Psicológica a la Psicología Ambiental: Validación de la Versión Argentina del Cuestionario de Percepción de Riesgo (Rohrmann, 2005) y Listado de Riesgo (Mikulic, 2011). *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y VII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur: Interrogantes y Respuestas de la Psicología a las Problemáticas Sociales Actuales*, Ediciones de la Facultad de Psicología, Argentina, pp. 70 – 74.

Novemsky, N., & Kahneman, D. (2005). The boundaries of loss aversion. *Journal of marketing research*, 42, 119-128.

Pahl, S., Harris, P.R., Todd, H.A., & Rutter, D.R. (2005). Comparative optimism for environmental risks. *Journal of Environmental Psychology*, 25, 1–11.

Puy, A. (1995) *La percepción social de los riesgos*. España: Mapre.

Rohrmann, B. (Eds.). (2000). *Cross-cultural risk perception research: A survey of empirical studies*. Recuperado de:

Rohrmann, B. (2008). Risk perception, risk attitude, risk communication, risk management: A conceptual appraisal. Trabajo presentado en 15th TIEMS Annual Conference, Praga.

Sjöberg, L. (1999). Risk perception by the public and by experts: A dilemma in Risk Management. *Research in Human Ecology*, 6, 1-9.

Sjöberg, L. (2003). The different dynamics of personal and general risk. *Risk*

*management: An International Journal*, 5, 19-34.

Slovic, P. (1987). Perception of risk. *Science*, 236, 280-285.

Slovic, P., Fischhoff, B., & Lichtenstein, S. (1985). Characterizing perceived risks. En R.W. Kates, C. Hohenemser, & J.K. Kasperson (Eds.): *Perilous progress: Managing the hazards of technology* (pp. 91-125). Londres: Westview press.

Slovic, P., & Weber, E. U. (abril, 2002). Perception of risk posed by extreme events. Trabajo presentado en la conferencia *Risk management strategies in an uncertain world*, New York.

Tversky, A., & Kahneman, D. (1983). Extensional versus intuitive reasoning: the conjunction fallacy in probability judgment. *Psychological Review*, 90, 293-315.

Weinstein, N.D. (1980). Unrealistic optimism about future life events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 806-820.

Weinstein, N.D. (1984). Why it won't happen to me: perceptions of risk factors and illness susceptibility. *Health psychology*, 3, 434-457.

# LA 'EXPERIMENTACIÓN CIENTÍFICA' DURANTE EL RÉGIMEN NAZI

Milmaniene, Magali Paula

Facultad de Psicología UBA

---

## Resumen

La experimentación en medicina durante el régimen nazi configura uno de los acontecimientos más atroces de la guerra. Sin embargo ha sido uno de los fenómenos menos divulgados tal como lo evidencia el hecho, de que en los cincuenta años después de finalizada la Segunda Guerra Mundial se ha producido escasa literatura versada sobre el tema.

Por tanto, en este trabajo tomaremos como eje las prácticas científicas durante el régimen nazi, atendiendo a sus características, sus investigadores y su relación con la política y la ideología de la época, para complementar y -a su vez- ampliar el campo de reflexión existente.

## Palabras Clave

ÉTICA, EXPERIMENTACIÓN, HOLOCAUSTO, NAZISMO

## Abstract

'SCIENTIFIC EXPERIMENTS' DURING THE NAZI REGIME.

Experimentation in medicine during the Nazi regime constitutes one of the most heinous of war. However it has been one of the less publicized events as evidenced by the fact that in the fifty years after the end of World War II there has been scant literature versed on the subject.

Therefore, this paper will take as axis scientific practices during the Nazi regime, according to their characteristics, their investigators and their relationship to politics and ideology of the time, to complement and, in turn, expand the field of existing reflection.

## Key Words

Ethics, experiment, Holocaust, Nazism

## INTRODUCCION

La experimentación en medicina durante el régimen nazi configura uno de los acontecimientos más atroces de la guerra. Sin embargo, ha sido uno de los fenómenos menos divulgados tal como lo evidencia el hecho de que en los cincuenta años después de finalizada la Segunda Guerra Mundial se ha producido escasa literatura versada sobre el tema. Sin pretender abarcar el conjunto de la escasa producción teórica, solo indicaremos los más relevantes relacionados con esta temática.

Uno de los contados libros de referencia es el del historiador germano-norteamericano Henry Friedlander titulado *The origins of the Nazi genocide*, (1995)[1] que aborda en profundidad las prácticas eugenésicas durante el nazismo. Aun así, el libro dedica tan sólo un capítulo para describir la naturaleza de los experimentos en los

campos de exterminio y a identificar a los médicos responsables.

Desde la filosofía contamos con los aportes del pensador italiano Giorgio Agamben, quien en su texto *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida* (2006)[2] trabaja la práctica eugenésica y los experimentos nazis como conductas paradigmáticas, para indagar desde la biopolítica el fenómeno del totalitarismo[3].

Dentro del campo de los estudios sobre Shoah se cuenta con el dossier de la revista *Revue D'histoire de la Shoah: Le Monde Juif* referido a los juicios de Nuremberg publicado en el año 1996 titulado: *Le Procès Des Médecins À Nuremberg. Ethique médicale et droits fondamentaux*. Luego, en el marco de la producción científica es que se han publicado esporádicamente artículos y dossiers referidos a la temática, como el número aniversario que el *Journal of American Medical Association (JAMA)* dedicó a los juicios de Núremberg en el año 1996.

Por tanto, en este trabajo tomaremos como eje las prácticas científicas durante el régimen nazi, atendiendo a sus características, sus investigadores y su relación con la política y la ideología de la época, para complementar y -a su vez- ampliar el campo de reflexión existente.

## La eugenesia en tiempos del nazismo

Si bien los experimentos pseudocientíficos se desplegaron durante un período temporal acotado de la Segunda Guerra Mundial, desde el ascenso de Hitler al poder se puso en marcha una serie de mecanismos y dispositivos que tendían a poner en acto la política y la ideología raciales del nazismo. Ésta tenía como presupuesto promover la pureza racial del pueblo alemán (*Volksgemeinschaft*), lo cual implicaba, inexorablemente, la exclusión de los "elementos racialmente indeseables".

Así, la burocracia alemana y renombrados médicos, juristas y científicos otorgaron la legitimidad y los recursos que el régimen necesitaba para implementar su política racial. La misma estaba asentada en los presupuestos de las ciencias biológicas del siglo XIX -basados en las ideas darwinianas sobre la herencia y el determinismo- y en la ampliamente difundida creencia en la desigualdad estructural de los hombres y las poblaciones.

Utilizando, entonces, las técnicas antropométricas de medición del cráneo y otros huesos del cuerpo creadas por Cesare Lombroso, los nazis explicaban la criminalidad y la degeneración -de raíz hereditaria- de un grupo o una clase. Eso les permitió producir amplias taxonomías de grupos étnicos y clases sociales, dentro de los cuales se encontraban los judíos, los gitanos y los negros.

Curiosamente, estas ideas coexistieron en simultáneo en dos continentes enfrentados en la guerra: Europa y América. En los Estados Unidos existía, desde principios del siglo XIX, un enérgico movimiento eugenésico que abogaba a favor de la esterilización de las “vidas sin sentido” o las vidas degeneradas. Así, por ejemplo, en 1907 se proclamó en Indiana la primera ley a favor de la esterilización de enfermos mentales. Luego, tal reglamentación incluyó también a los débiles mentales, convictos, epilépticos y toda clase de “degenerados morales”.

Sin embargo, la política eugenésica tuvo una corta vida en Norteamérica. Este movimiento fue perdiendo poco a poco su vigor, dada su asociación con las prácticas eutanásicas del régimen nazi, país enemigo de los Aliados. Asimismo, muchos de los descubrimientos científicos que se producían en los Estados Unidos tendían a refutar y desmentir los resultados de las investigaciones eugenésicas, basadas usualmente más en el prejuicio que en el razonamiento científico.

Por el contrario y para la misma época, la política eugenésica gozó de una fortaleza indubitable en la Alemania nazi. Desde los comienzos del régimen, el movimiento nazi absorbió los presupuestos de este paradigma y avanzó en dirección a su puesta en práctica.

Así, los nazis dedicaron parte de su política a la exclusión y la extinción de quienes eran considerados racialmente inferiores. Primero, a pocos meses de la asunción de Hitler al poder, en julio de 1933, se aprobó la ley de esterilización compulsiva de enfermedades genéticamente determinadas, para el mejoramiento de la raza aria. Luego, en septiembre de 1935, Hitler aprobó las leyes de Núremberg, denominadas Ley de ciudadanía del Reich y Ley para la protección de la sangre alemana y el honor alemán, que excluían a los judíos de la ciudadanía, así como también prevenían los matrimonios o relaciones sexuales entre judíos y no judíos.

A fines del año '30 utilizaron la “eutanasia” o “la muerte piadosa” para al exterminio de poblaciones denominadas “degeneradas” y “genéticamente inferiores”.

El nombre de Grafeneck (centro de eutanasia), paradigma de las operaciones de exterminio, sin dudas ha dejado una oscura huella inscripta en la historia de Alemania. El centro recibía aproximadamente por día 70 personas elegidas entre enfermos mentales incurables que se encontraban distribuidos en los manicomios de toda Alemania. En la mayor parte de los casos se exterminaba a los enfermos en el día de su llegada. Se les suministraba morfina-escopolamina y luego, se los depositaba en una cámara de gas. En el centro Hadamar sólo en un año -1941- murieron asesinadas -por monóxido de carbono e inyecciones letales- unas 10,000 personas con patología mental[4].

Este programa, denominado “T4”, supuso el asesinato, primero, de niños y, luego, de adultos considerados como vidas inútiles. Bajo estas políticas eugenésicas fueron esterilizados cerca de 350.000 personas y asesinados 5.000 niños y más de 80.000 adultos.

### **Las fuentes teóricas del nazismo**

La política eugenésica del Tercer Reich se nutrió de una extensa y diversa literatura que operaba como modo de legitimación científica de las prácticas eugenésicas. Por ejemplo, a partir de su investigación de campo sobre la descendencia de los matrimonios interracial

entre alemanes y mujeres hotentotes en el sudoeste de África, el antropólogo Eugen Fischer -director del Kaiser Wilhelm Institute- aportó los principales postulados de la higiene racial.

En términos de Eugen Fischer: “Todavía no sabemos mucho acerca de la mezcla de las razas, pero desde luego sí sé esto: sin excepción, todas las naciones europeas que han aceptado la sangre de las razas inferiores -y sólo los románticos pueden negar que los negros, los hotentotes y muchos otros son inferiores- han pagado la aceptación de los elementos inferiores con degeneración espiritual y cultural” (Friedlander, 1995, Cáp. 1).

La publicación de los resultados en el libro *The Rehoboth bastards and the problem of miscegenation among humans*[5] sirvió como fuente de inspiración de la matriz ideológica del Reich y, fundamentalmente, para la creación de legislación racial alemana, incluyendo las leyes de Núremberg.

Por otro lado, el reconocido jurista Karl Binding y el afamado psiquiatra Alfred Hoche publicaron, en la década del '20, el polémico panfleto *Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens* (La autorización para la destrucción de las vidas poco valiosas), en el cual acuñaban la categoría jurídica “vida carente de valor” y proponían una “solución” radical a la discapacidad y a distintos tipos de patologías hereditarias: la eutanasia o “asesinato piadoso”.

Para Binding, el valor de una vida no sólo estaba determinado intrínsecamente, sino también por aquello que ella comportaba para la sociedad. Refiriéndose a quienes habían dado su vida en el campo de batalla en la guerra, aseveraba lo siguiente: “Imagínese en un campo de batalla cubierto de millares de cuerpos de jóvenes sin vida (...) y representémonos, al mismo tiempo, nuestras instituciones para deficientes mentales -idioteninstitute- y los cuidados que prodigan a sus pacientes; no se podrá evitar la conmoción ante este siniestro contraste entre el sacrificio del bien humano máspreciado, por una parte, y el enorme cuidado que, por otra, se prodiga a unas existencias que no sólo carecen en absoluto de valor alguno, sino que incluso han de ser valoradas negativamente”. De estas afirmaciones deducía la necesidad de autorizar el asesinato o “la supresión de la vida indigna de ser vivida”. (citado en Agamben, 2006, pág. 175).

El doctor Albert Hoche, por su parte, recusando la trascendencia del juramento hipocrático, analizaba los argumentos de Binding desde una perspectiva biomédica. Parte de la argumentación se centraba en el destino de quienes ellos denominaban “vidas poco valiosas” (*lebensunwert*), que significaba aquellas vidas que no tenían más valor por su incapacidad para aportar a la sociedad. Se trataba de “Ballastexistenzen” o vidas inútiles o parasitarias que podían y debían ser exterminadas por el gasto inútil que sostenerlas le reportaba al sistema.

Bajo el amparo de esta categoría jurídica y con el corpus de directivas eugenésicas se exterminó a aproximadamente 80.000 enfermos mentales, incluyendo discapacitados motrices, epilépticos y toda variedad de personas que el régimen consideraba como degenerados morales. Además, esta categoría era bastante laxa, al punto de incluir a alcohólicos y pobres.

Tal como señalara el filósofo Giorgio Agamben retomando el pensamiento de Michael Foucault,[6] la estructura biopolítica de la modernidad -asentada la gestión de la vida biológica- encuentra su

principal articulación jurídica en la categoría de “vidas carentes de valor” y en la puesta en acto de la praxis eugenésica.

Así, el programa secreto “T4”, capitaneado directamente por Hitler y destinado al asesinato de discapacitados, selló el lazo indisoluble entre la medicina y la política. Esto significaba que una parte esencial de la tarea de la política del Reich era gestionar las decisiones sobre la vida y la muerte de la población, concebida exclusivamente en términos de nuda vida.

De tal modo, tanto las prácticas eugenésicas como las experimentaciones pseudocientíficas se revelaban como expresión de la matriz política contemporánea; esto es, “la politización de la vida biológica”. Estas prácticas eran prioritarias para la regulación y el control de la población y eran por tanto, el soporte de una labor biopolítica, en la cual la vida y la política conformaban un sólido entramado solidario con los procesos de expansión del régimen nacionalsocialista. Se trata de la medicina que recusó el juramento hipocrático en aras de ponerse al servicio de fines espurios de la política nazi.

### Los experimentos durante la Segunda Guerra

Las prácticas eutanásicas fueron el primer peldaño a partir del cual los perpetradores refinaron sus técnicas de asesinato. Con el programa “T4”, los nazis ensayaron el método de seleccionar víctimas, implementaron distintos modos para engañarlas y, finalmente, emplearon técnicas de asesinato sin dejar restos. Sin embargo, en agosto de 1941 y luego de quince meses de funcionamiento del programa, Hitler decidió ponerle fin por las protestas del clero y los familiares directos de las víctimas.

Al respecto, la pensadora alemana Hannah Arendt (2000) señala lo siguiente: La solución final, en sus últimas etapas, no se llevaba a cabo con armas de fuego, sino en cámaras de gas, las cuales desde el primer momento estuvieron relacionadas con el programa de eutanasia ordenado por Hitler en las primeras semanas de la guerra y del que fueron sujeto pasivo los enfermos mentales alemanes hasta el momento de la invasión a Rusia. (Navarro, 2009, p.119).

Sin embargo, y tal como subrayara Hannah Arendt en su medulosa obra “Eichmann en Jerusalén”, son escasos los estudios que interrelacionan el programa eutanasia- las leyes eugenésicas y la solución final.

De modo que el asesinato masivo de cientos de discapacitados fue la antesala directa de la matanza sistemática de judíos, gitanos y otros grupos étnicos en los campos. Todo aquello que los nazis habían aprendido en los centros de Hadamar o Grafeneck les sirvió para perpetrar el genocidio en Treblinka o Majdanek.

A partir de los años '40, los nazis comienzan a deportar a los judíos a los campos de concentración al este de Alemania. Allí, muchos de ellos fueron utilizados como cobayos para las más abyectas experiencias pseudocientíficas. Los médicos cómplices del régimen aprovecharon la disponibilidad ilimitada de materia prima, así como la ausencia absoluta de límites éticos, para la realización de sus experimentos. El campo, en su calidad de “estado de excepción”, habilitó y estimuló las más despiadadas actividades pseudocientíficas. Tal como señala Agamben, en el lager el sujeto era despojado de su condición y de sus prerrogativas políticas para instalarse en un

“umbral extratemporal y extraterritorial” a merced de las peripecias más extremas perpetradas por sus verdugos: “El intervalo entre la condena a muerte y la ejecución delimita cómo el recinto del lager, un umbral extratemporal y extraterritorial en el que el cuerpo humano es desligado de su estatuto político normal y en su estado de excepción es abandonado a las peripecias más extremas y donde el experimento, como un rito de expiación, puede restituirle a la vida (gracia o condonación de la pena) o consignarle definitivamente a la muerte a la que ya pertenece”. (Agamben, 2006, p.220)

Así, los experimentos médicos durante la Segunda Guerra Mundial abarcaban tres tipos de categorías:[7]

a. Un tipo de experimento era diseñado para ayudar al esfuerzo bélico y era conducido bajo la dirección de las Fuerzas Armadas alemanas. Por ejemplo, el doctor Roscher, bajo la anuencia de Himmler, condujo experimentos de altitud, instalando una cámara de compresión en el campo de concentración para reduplicar la presión atmosférica y las condiciones climáticas en las cuales se encontraban los pilotos durante la contienda bélica.

La Fuerza Área y la Marina también experimentaron en Dachau para ver los efectos del consumo de agua de mar. En palabras de Agamben: “Los experimentos sobre la potabilidad del agua marina se llevaron a cabo entre VP seleccionadas entre los detenidos portadores del triángulo negro (es decir, gitanos y es justo recordar también, junto a la estrella amarilla, este símbolo del genocidio de un pueblo inerme). Fueron divididos en tres grupos: uno que simplemente tenía que abstenerse de beber, otro que sólo bebía agua de mar y un tercero que bebía agua marina acompañada de Berkazusatz, una sustancia química que, según los investigadores, debería reducir los efectos nocivos del agua de mar” (Agamben,2006, p. 197).

Asimismo, las SS testearon vacunas contra el tifus, la fiebre amarilla, la varicela, el cólera y la difteria en Buchenwald y también contra la epidemia de ictericia en Sachsenhausen y Natweiler.

b. Los médicos llevaron a cabo sus propias investigaciones en los campos para mejorar e impulsar sus carreras académicas. Johan Paul Kremer, profesor de Anatomía de la Universidad de Münster, es un ejemplo de cómo los médicos nazis servían en simultáneo a la causa y a sus intereses personales. Así, Kremer sirvió como médico en Auschwitz en 1942, oportunidad que aprovechó para llevar a cabo sus investigaciones. Su “campo de estudio” era el análisis de los efectos de la hambre en los prisioneros, y para ello los seleccionó con el objeto de remover sus órganos para su posterior estudio.

c. Una tercera categoría de experimentos era destinada para el avance de los objetivos ideológicos del régimen nazi. Así, la esterilización supuso un modo de control de la población y ha sido utilizada desde los comienzos del régimen.

Durante la guerra, el número de gente considerada poco valiosa en términos raciales para la procreación se incrementó exponencialmente. Los métodos clásicos de esterilización eran demasiado caros e insumían mucho tiempo para grandes poblaciones. En consecuencia, el líder de las SS Himmler encargó proyectos de investigación diseñados para perfeccionar el conocimiento del método por medio del cual grandes números de personas podían ser esterilizadas rápidamente. El profesor Carl Clauberg, especialista en obstetricia y ginecología, convenció a Himmler de que un gran

número de mujeres podía ser esterilizado inyectándole químicos en su útero. Bajo estos procedimientos extremadamente cruentos, sólo un médico y diez asistentes podían esterilizar a mil mujeres por día.

El joven científico Host Schumann, director médico de los centros de Grafeneck y Sonnestein, propuso el uso de rayos X para esterilizar a grandes poblaciones de varones. La idea era simple: los hombres se ubicarían uno a uno frente a un contenedor, desde donde una máquina oculta de rayos X los esterilizaría sin su consentimiento.[8]

Tanto Clauberg como Schumann llevaron a cabo experimentos en Auschwitz que supusieron la matanza de miles de personas, sin llegar a perfeccionar el sistema de esterilización propuesto.

Los experimentos en Auschwitz, comandados por Joseph Mengele, fueron el ejemplo más terrible de colaboración y complicidad entre los científicos y la maquinaria nazi. Nacido en Bavaria en 1911, en el seno de una familia acomodada, Mengele desarrolló una prolífera carrera universitaria. Obtuvo dos doctorados, uno en Antropología física en Múnich, en 1935, y el otro en Medicina, en 1938. Ambas disertaciones tienen puntos de contacto, dado que en ellas desarrolló sus ideas en torno a la higiene racial.

A pesar de que Mengele no se unió al partido nazi sino hasta 1938, perteneció a las tropas de las “camisas pardas”, las SA, durante 1933/34, y cuatro años después se unió a las SS. Durante la guerra se alistó en las Waffen SS (las fuerzas de las SS) en vez de en la Wehrmacht, y ascendió al rango de capitán en 1943. Sirvió como médico de las SS en el frente este hasta que fue herido y, en consecuencia, se reubicó en el campo de concentración Auschwitz-Birkenau como uno de los médicos de las SS.

Tal como destaca Friedlander, Auschwitz le abrió innumerables oportunidades “científicas” a Mengele y a todos los investigadores inescrupulosos justamente por las condiciones dadas en los campos: los sujetos de “investigación” estaban disponibles en grandes cantidades y los límites éticos obviamente no aplicaban. Esto le permitió a Mengele agrupar y conducir distintos tipos de investigaciones, realizar distintos tipos de intervenciones, como autopsias, exámenes y pruebas, con sujetos humanos que resultaban en su inequívoca muerte.

## Conclusiones

¿Cómo fue posible tal complicidad de los médicos con las políticas del Tercer Reich? ¿Qué sucedió con la clásica ética médica hipocrática?

Resulta difícil responder a cada uno de estos interrogantes. El compromiso de la medicina con la ideología del nacionalsocialismo convirtió cada uno de los actos médicos, como la esterilización o la investigación biomédica, en asesinatos y mutilaciones. Se trató de un momento en el cual los médicos y el Estado establecieron un pacto perverso[9].

Por un lado, los médicos formados en los preceptos de la ciencia eugenésica aprovecharon la centralidad que el régimen le había dado a la higiene racial para ascender en poder y prestigio académico, ocupando cargos en cátedras universitarias y en el Estado[10].

Por el otro, los nazis utilizaron la medicina adoctrinada por una década con los pilares de los movimientos eugenésicos y de higiene racial para emprender sus objetivos más despiadados: exterminar a poblaciones que concebían como racialmente inferiores.

Los experimentos nazis han encarnado la más genuina vocación del nacionalsocialismo, núcleo duro de la tarea biopolítica: la de gestionar arbitrariamente y decidir cuál vida era valiosa o cuál pasible de experimentación y exterminio.

La política de experimentación científica que se practicó durante el nazismo sirvió para alertar acerca de los extremos de barbarie y destrucción a los que se puede arribar en nombre de la ciencia.

A partir del nazismo, la humanidad se vio obligada a regular normativamente la práctica científica, tal como lo patentiza el corpus de documentos y declaraciones referidos a la investigación, los cuales tienen por objeto preservar la integridad y libertad del sujeto. Sin embargo, sostenemos que ningún documento es suficiente si no se lo acompaña de una genuina conciencia crítica y de una práctica al servicio de los derechos humanos.

El nazismo consumó la paradoja de fundar un dispositivo legal al servicio de la suspensión de la ley -es decir, la no-ley-, que se recubrió con un burdo y cínico sistema de normas y reglamentaciones destinadas a justificar la discriminación y el aniquilamiento de poblaciones enteras, ya sean grupos étnicos y religiosos o segmentos sociales.

## Notas:

[1] Cfr. Friedlander, H. The origins of the Nazi genocide. (1995).

[2] Cfr. Agamben, G. Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida. Barcelona, Pre-Textos, 2006.

[3] Según Agamben, estas prácticas pseudocientíficas se revelaban como expresión de la matriz política de la modernidad; esto es, la politización de la vida biológica.

[4] Cabe aquí destacar que Hadamar fue cerrado debido a las reiteradas protestas de familiares y civiles de la zona. Se sabía que allí se exterminaba personas puesto que durante el día una nube negra cubría los cielos de la zona.

[5] Fischer, Eugen. Die Rehobother Bastards und das Bastardierungsproblem beim Menschen. Anthropologische und ethnographische Studien am Rehobother Bastardvolk in Deutsch-Südwest-Afrika. Jena, Ausgeführt mit Unterstützung der Kgl. preuss, Akademie der Wissenschaften, 1913.

[6] Tomando los aportes de Michel Foucault, Agamben mencionaba cómo la biopolítica es el mecanismo por el cual la modernidad gestiona la vida y la muerte de las poblaciones: “el biopoder; es decir, una serie de fenómenos que me parece bastante importante, a saber: el conjunto de mecanismos por medio de los cuales aquello que en la especie humana constituye sus rasgos biológicos fundamentales podrá ser parte de una política, una estrategia política, una estrategia general del poder; en otras palabras, cómo a partir del siglo XVIII, la sociedad, las sociedades occidentales modernas, tomaron en cuenta el hecho biológico fundamental que el hombre constituye una especie humana”. (Foucault, 2006, p. 15)

[7] Cabe destacar que aquí seguimos las clasificaciones de los experimentos médicos propuestas por Henry Friedlander.

[8] Cfr. (Friedlander, 1995)

[9] Para profundizar cfr. AA. VV. “Los crímenes de guerra y la ciencia médica” en: Suplemento de Mundo Hospitalario, periódico de la Asociación de Médicos Municipales de la Ciudad de Buenos Aires. Año 3, Nº 25, 1997.

[10] Recordemos que la nazificación de la medicina significó en términos numéricos que un porcentaje elevado de médicos formaban parte del partido y de las SS.

## **Bibliografía**

- Agamben, G., (2006).Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida. Barcelona: Pre-Textos.
- AA. VV. (1997). Los crímenes de guerra y la ciencia médica, en: Suplemento de Mundo Hospitalario, periódico de la Asociación de Médicos Municipales de la Ciudad de Buenos Aires. Año 3, N° 25.
- AA. VV. (1996) Le Procès Des Médecins À Nuremberg.Ethique médicale et droits fondamentaux. En: Le Monde Juif .Revue D'histoire De La Shoah Hors série :1946-1996, Paris, Centre de documentatiton juive contemporaine.
- Castro, E. (2008). Giorgio Agamben, una arqueología de la potencia. Buenos Aires: UNSAM.
- Foucault, M. (2006). Seguridad, territorio, población. Buenos Aires: FCE.
- Friedlander, H. (1995).The origins of the Nazi genocide. Chapel Hill, University of North Carolina Press.
- Grodin, M. & Annas, G.(1996) Legacies of Nuremberg medical ethics and human rights, en: JAMA. N° 276, 27/11/96, pp. 1682-1683.
- Navarro, D. (2009). Psiquiatría y Nazismo. Buenos Aires: Ed. Madres de Plaza de Mayo.

# MEDICIÓN DE INTELIGENCIA EN LA ESCUELA: LA PREOCUPACIÓN EUGENÉSICA POR EL NIÑO ARGENTINO A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

Molinari Victoria

Universidad de Buenos Aires – Proyecto UBACyT

---

## Resumen

El objetivo de este trabajo es demostrar uno de los caminos por los cuales el discurso eugenésico ingresó en la escuela en la Argentina a principios de siglo XX a través de técnicas de evaluación mental, especialmente por medio de los tests de inteligencia. La administración de estas técnicas fue posible gracias a la consideración de la inteligencia como categoría hereditaria y de la psicología como ciencia natural y como vía regia para acceder a un conocimiento profundo sobre los seres humanos y más aún como medio de poder controlar las poblaciones. En este punto se alude a las tesis de M. Foucault y N. Rose para hacer referencia a estas técnicas de evaluación psicológica como verdaderas tecnologías del alma.

## Palabras Clave

Inteligencia Eugenesia Escuela Historia

## Abstract

INTELLIGENCE TESTING AT SCHOOL: THE EUGENIC CONCERN FOR ARGENTINIAN CHILDREN IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

The aim of this paper is to show one of the ways by which eugenics entered the school in Argentina in the early twentieth century through mental evaluation techniques, especially through intelligence testing. The administration of these techniques was possible due to the consideration of intelligence as a hereditary denomination, and psychology as a natural science and the most important way to gain a profound understanding of human beings, and as means of controlling populations. Foucault's and Rose's thesis were taken into consideration so as to understand psychological evaluation techniques as true technologies of the soul.

## Key Words

Intelligence Eugenics School History

## Introducción

“Para saber adonde vamos, debemos de tiempo en tiempo dirigir nuestras miradas hacia esos horizontes más lejanos, y, por encima del hombre de hoy, considerar la raza, es decir el niño de mañana.” (Claparède, 1915: 465)

El término inteligencia surge en el campo de la biología para designar la facultad para razonar, hereditariamente adquirida que

puede variar en el curso de desarrollo de un individuo (Darwin, 1981, citado en Danziger, 1997). Más aún, según la teoría darwiniana las características hereditarias varían de sujeto a sujeto siendo esta una de las condiciones esenciales para la evolución de las especies: su variabilidad. De este hecho se sigue el otro gran concepto de esta obra que aparece, siguiendo una línea de trabajo malthusiana, como “lucha por la supervivencia” y “selección natural” (Darwin, 2010 [1859]). Estos términos cumplirán un rol fundamental en lo que más tarde serán los desarrollos del neo-darwinismo y tendrán una fuerte influencia en toda la corriente psicológica durante el positivismo.

En el presente trabajo me centraré en la consideración del concepto de inteligencia como categoría natural-evolucionista, de extrema importancia a nivel social por su referencia a las cualidades adaptativas de los individuos y su función clasificatoria, especialmente en el ámbito de la escuela argentina durante las primeras décadas del siglo XX. A partir de esta consideración el objetivo de este trabajo es identificar alguna de las vías por las cuales el movimiento evolucionista y eugenésico ingresó en las aulas por medio de las mediciones de inteligencia y cómo ello impactó en las propuestas pedagógicas. En relación a esto indagaré la aparición de la pregunta por el destino de estos niños que no se ajustaban a la norma en tanto objetos sobre los cuales intervenir para asegurar un mejor porvenir para toda la sociedad.

## Evolucionismo e inteligencia

A fines del siglo XIX, con la aparición del Origen de las especies y la naciente preocupación sobre el desarrollo biológico de las sociedades, considerado en términos raciales, comenzó a atribuirse una escala jerárquica a aquellas especies más desarrolladas -si bien es notorio como Darwin desecha cuidadosamente la idea de que una especie pueda ser mejor que otra- y se llega a la conclusión de que el hombre es el más evolucionado y por ende el más fuerte en la mencionada lucha por la supervivencia. Resulta destacable que a menudo escuchemos la expresión “supervivencia del más fuerte” cuando en la obra de Darwin el término utilizado es “apto” lo cual significa una curiosa reinterpretación de la teoría en beneficio de esta jerarquización. Este proceso de diferenciación de especies, se da también entre los seres humanos, estableciendo así la posibilidad de clasificar a los individuos de acuerdo a la posesión de ciertas características. El criterio de división y clasificación a menudo implicó una jerarquización de las razas e incluso entre géneros y clases sociales. Así, el término inteligencia, en su vertiente biológica, se abrió paso en el campo de la experimentación con seres humanos, especialmente enmarcada en el ámbito de la estadística ligada al

proyecto de eugenesia, liderado por Galton. Danziger explica que este impulso biológico acompañado de la preocupación social del mejoramiento de la raza, ve a principios del siglo XX la aparición de instrumentos capaces de medir la inteligencia tanto en el mundo sajón como en el francés de la mano de Pearson y Binet, respectivamente. A pesar de que el trabajo de Binet no estuviera necesariamente ligado al discurso científico que se gestaba, alrededor de este tema en Inglaterra, obtuvo de él una ayuda considerable para su difusión y aceptación (Danziger, 1997).

El concepto de inteligencia, en relación a sus raíces evolucionistas, es entendido como la capacidad de adaptabilidad a situaciones novedosas, adquirido por herencia, pero no como un tipo de conocimiento o experiencia pasibles de aumentar con la edad, a pesar de su variabilidad a lo largo de la vida de un individuo (Talak, 2005). A su vez, se encuentra distribuida en la curva normal de probabilidades, lo que permitió a Galton tomarla como objeto de indagación para luego ser capaz de diseñar programas de mejoramiento de la raza a partir del control sobre la reproducción de los seres humanos.

La expansión del capitalismo en el siglo XIX también funcionó como motor del desarrollo de las teorías y las tecnologías de inteligencia en tanto se hicieron necesarias técnicas que pudieran servir al proceso productivo; lo cual dio como resultado la modificación del sistema educativo y la rápida inserción de los tests mentales que ayudaran a la clasificación y capacitación de los trabajadores. Danziger (1997) también señala, un proceso interesante en el que comenzaron a buscarse explicaciones biológicas para las problemáticas sociales en el que la psicología encontró un lugar privilegiado y legitimado para la aplicación de sus conocimientos, haciendo de los psicólogos las voces autorizadas para tratar estas importantes cuestiones.

### **La preocupación por los desviados en la Argentina**

En primer lugar es preciso mencionar el hecho de que la tradición positivista argentina se caracterizó por una fuerte ligazón con el naturalismo y el cientificismo, es decir que los hechos debían ser interpretados en relación a fenómenos de la naturaleza y que debía buscarse la aplicación del método científico en todos los dominios (Ricaurte, 1979). A su vez, existió un predominio de la psicología, planteada como ciencia primera ya que se consideraba que a partir del conocimiento psicológico sería posible intervenir en las relaciones humanas a partir del desarrollo de un saber sobre el psiquismo individual y social (Piñero 1901, 1916). Esto significa que los estudios diferenciales sobre las aptitudes y la inteligencia encontraron un lugar privilegiado para su desarrollo en tanto ofrecían la posibilidad de mejorar la calidad de vida de la población.

Las ideas de Galton fueron bien recibidas y es allí donde encontramos una primera articulación del conocimiento psicológico con la distribución estadística en la Argentina. Así, se invitaba a los profesionales a participar de los congresos eugenésicos europeos, y se explicaba detalladamente de qué se trataba el movimiento y cómo se justificaba con la corriente evolucionista aceptada: "El Congreso dará así motivo a una oportunidad para la presentación, crítica y discusión de los nuevos estudios de interés eugénico y pondrá de relieve el hecho de que la Eugenia, cualquiera que sean sus connotaciones y ramificaciones es esencialmente biológica en sus fundamentos y científica en su espíritu" (Anónimo, 1915: 377). Esto significó, además de una difusión de las ideas eugenésicas, un

planteo de los problemas a atender en clave biológica y cuáles podrían ser posibles soluciones frente a ellos. Llegó incluso a plantearse la esterilización implementada en Estados Unidos, pero aún sin llegar tan lejos, en varios artículos sobre la anormalidad se evidencia un planteo más amplio que refiere a cómo los desviados pueden ser educados, quién debe ocuparse de ellos, cómo pueden ser detectados y cómo se encuentran distribuidos en la sociedad. Es en este último punto donde toma una inmensa importancia la estadística y las técnicas psicométricas acompañadas de una clasificación requerida de los maestros que comparten las aulas con estos niños.

En la discusión sobre la eugenesia se encuentran sus fundamentos justamente en este entrecruzamiento entre la biología, la psicología y la estadística; Claparède explica que "Se trata, desde luego, por medio de cálculos estadísticos (...) de determinar cuál es la parte de la generación actual que engendra a la generación siguiente" (Claparède, 1915: 463). Esto es importante ya que es allí donde mayormente se actúa: en los matrimonios. Aún así, este rasgo de prevención puede verse no sólo en las consideraciones sobre la reproducción de individuos que den como resultado un mejoramiento general de la raza, sino que una vez que se ha instalado la amenaza de que pueden existir sujetos degenerados es preciso actuar sobre ellos y cuanto más tempranamente esto sea detectado, más eficiente será la acción. Es de esta forma como comenzaron a verse problemas de esta índole en las escuelas y encontramos en diversos números de *El Monitor de la Educación Común*, revista dirigida a maestros y pedagogos, varios artículos sobre el tema de la anormalidad entre los alumnos.

En primer lugar se presenta una clasificación entre tres tipos de alumnos: normal; anormal, vicioso y perverso; y patológico. Así, el niño anormal se define como "producto de procreadores anormales. La herencia ya se manifiesta, los viciosos, los perversos y comúnmente alcoholistas hereditarios" (Board of education, citado en Anónimo, 1909: 739); su destino representa un problema ya que el asilo común no aparece como opción propicia y simplemente se espera a que se instale un "asilo-prisión". Pareciera ser que en ese estado de las cosas la educación no tenía un lugar para estos individuos y es a partir de esto, entonces, que debemos preguntarnos cómo ingresa el discurso evolucionista y eugenésico en las escuelas más que como un contenido pasible de ser enseñado a los alumnos; como una tecnología que permitió actuar sobre la población estudiantil.

Bien, es allí donde podemos comenzar a hablar de tecnologías que posibiliten la clasificación y segregación de estos criminales en potencia. Es dable destacar que en el artículo citado de Claparède se explica que según investigaciones llevadas a cabo por Pearson, discípulo de Galton y figura protagónica en el desarrollo de la estadística, la degeneración se consideraba puramente hereditaria y el ambiente tenía muy poca influencia sobre ella (Claparède, 1915). Entonces, podemos preguntarnos de nuevo ¿es acaso el uso de técnicas de medición de inteligencia un método para ubicar a los alumnos en ciertos rangos para poder educarlos mejor con respecto a sus posibilidades o es simplemente un método que permitirá su posterior exclusión del sistema educativo?

La respuesta no es sencilla. En algunos artículos se defendía la idea de que el tipo de educación que el alumno debía recibir residía en su tipo de anormalidad y es por ello que se efectuaba una clasificación dentro de ella; una educación destinada a formar nuevos hábitos que aplacaran sus malas inclinaciones naturales. La pregunta

surge entonces en tanto nos preguntamos cuál era el fin de tales acciones si nada podía hacerse con estos niños sin escapatoria a su anormalidad. No obstante, se postulaba una individualización de la educación que debía agrupar a los niños que sufrían un retardo mental en clases separadas y donde se recomendaba que los contenidos sean presentados de la manera más pragmática posible, a la vez que el maestro se abocara por encontrar aquellas actividades en las que cada uno se desempeñaba mejor para poder desarrollarlas en profundidad (Palcos, 1915). No deja de llamar la atención que este comentario no forme parte de la publicación destinada a educadores sino que forma parte de la revista de criminología.

En los artículos analizados del Monitor de Educación Común, se encuentra una propuesta que apunta directamente a la preocupación por la detección de los niños anormales y una formación de los maestros para que puedan cumplir esta función:

(...) el instituto de pedagogía se dedica a perfeccionar a los maestros(...) Lo que aprenden en ciencias psicológicas y fisiológicas les servirá para valuar con exactitud las individualidades de los niños que les serán confiados más tarde, permitiéndoles determinar lo que noten en ellos de tardío, de normal ó de anormal, y según los datos obtenidos, medir luego con conciencia el alimento intelectual y moral que le será más provechoso y apropiado (Instituto pedagógico experimental de Milán, citado en Anónimo, 1909 :49)

A su vez surge la preocupación por aquellos niños que si bien no presentaban características físicas de degeneración mental, lo eran y podían llegar a pasar desapercibidos en un grupo de niños normales. Es así como Binet, publicó un artículo donde explicaba la diferencia entre el anómalo hereditario y el que ha adquirido su déficit por algún accidente, y por eso mismo hacía necesaria la inclusión de técnicas de evaluación mental para poder identificar a estos individuos defectuosos que representaban una amenaza en germen para toda la sociedad (Binet, 1907). De esta forma vemos como el aula se volvió el laboratorio por excelencia donde se aplicaban los mecanismos de identificación y se conformaban nuevos saberes expertos en el marco de un naturalismo científico que serviría para delinear toda una línea de acción con respecto a los grupos que fueran calificados como anormales.

En este punto considero importante trazar una relación con la tesis foucaultiana del biopoder ya que es posible ver en ella los mecanismos en juego detrás de estas estrategias en revistas para profesionales de la educación. Foucault (1976) explica este concepto como el punto en que el Estado comenzó a ocuparse de la vida tanto desde el cuerpo individual como de la población en general, y en este cruce es donde señala la norma como elemento fundamental que permitirá la construcción y aplicación de saberes sobre el grupo social. Como indiqué anteriormente, es crucial para este desarrollo la expansión de la estadística como método auxiliar a esta normalización; y gracias a ella será posible, junto con la creación de reglas de normalidad/anormalidad, un mecanismo curioso de guerra enlazada al racismo en tanto se encontrará en la raza la justificación biológica para llevar a cabo su "purificación", ya sea a través de la eliminación de los indeseables como también por medio de la educación. El problema de la raza se tornó importante debido a la gran ola migratoria de principios de siglo XX, proveniente especialmente de las zonas más pobres de Europa. Si bien no desarrollaré este tema, podemos señalar que en esa época se pensaba que los europeos no sólo tenían una predisposición marcada hacia la neurosis sino que también su

condición de foráneos empeoraba esta condición por la dificultad en la adaptación al nuevo país de radicación. Por eso, se consideraba que una medida importante para cualquier país que recibiera extranjeros, era la de intentar de integrar al inmigrante a las costumbres e historia locales (véase por ejemplo Fernando Ortiz, 1907). La implicación que esto tiene se halla en la preocupación por el destino de los anormales, ya que como vemos, no es suficiente con su mera identificación.

Si también tomamos en cuenta las consideraciones de Rose (1990), encontramos que es mediante las técnicas de evaluación de aptitudes y demás características, en apariencia íntimas, del ser humano que el poder toma posesión de la subjetividad y la forma en que aparecen en escena diversos expertos que se ocuparán de estos temas. Así, Rose explica que: "Las acciones y los cálculos de las autoridades están dirigidas a nuevas tareas: cómo maximizar las fuerzas de la población y de cada uno de esos individuos, como minimizar sus problemas, como organizarlos de la forma más eficiente" (Rose, 1990: 3).

## Conclusiones

Podemos ver de esta forma cómo las técnicas de medición de la inteligencia, profundamente valoradas por pedagogos argentinos y del ámbito internacional, resultaban eficaces al momento de establecer normas que luego permitirían la organización de la población a partir de tomar al niño como sujeto de la psicología y la pedagogía. A propósito del biopoder, es clara la intervención estatal que procuraba una mejora en la calidad de vida para todos los ciudadanos en tanto pudieran tomarse las acciones correspondientes sobre los sujetos amenazadores.

De esta manera el evolucionismo y aún más importante, las tácticas eugenésicas, hicieron su entrada triunfal a la aulas en tanto promovieron, mediante la evaluación de características personales, la elaboración de métodos pedagógicos que permitieran el encauzamiento del desarrollo y la corrección de aquellos desviados, volviéndolos inocuos para la sociedad en su conjunto. Los tests de inteligencia cobraron importancia debido a la consideración de esta función como cualidad adaptativa. Es decir, que un alumno debería contar con cierto nivel intelectual para ser considerado dentro de la media normal y aquellos que se alejaban de ella, serían considerados como potenciales amenazas biológicas, ya sea por ser considerados como seres pasibles de degradar la raza, como por ser potenciales criminales. La psicología ingresó de este modo, como la ciencia que vendría a solucionar este problema, y es así como podemos concluir con una cita de Víctor Melcior Farré, premiado médico español:

¡Ah! Qué hermosa y fructífera tarea es la del conocimiento de la psicología del alumno: cuando ésta se conozca que es lo mismo que tener la fotografía moral del sujeto, podrán hacerse diagnósticos seguros, tratamientos bien aplicados y consejos sabios a los padres, para que se pongan en acción concordante con la voz de la naturaleza que habla por mediación de sus hijos. (Melcior Farré, 1915)

## Bibliografía

- Anónimo, "La teoría darwiniana", El Monitor de la Educación Común, 1907, p. 186
- Anónimo, "Sobre escuelas para niños débiles", El Monitor de la Educación Común, 441,1909, pp. 717-740
- Anónimo, "Progresos educacionales", El Monitor de la Educación Común, 1907, p. 49

- Anónimo, "Aviso preliminar del segundo congreso internacional de Eugenia", *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, II, 1915, pp. 377-379
- Binet, Alfred, "Retrato de un niño anormal", *El Monitor de la Educación Común*, tomo 24, 1907, p. 154.
- Claparède, Edouard, "La protección de los degenerados y la Eugénica", *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, II, 1915, pp. 456-465.
- K. Danziger (1997), *Naming the mind: How psychology found its language*, London: Sage.
- Darwin, C. [1859] (2010) *El origen de las especies*. Buenos Aires: Centro Editor de Cultura
- Foucault, M. (2000). Clase del 17 de marzo de 1976. *Defender la sociedad* (pp.217-237). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Melcior Farré, Víctor, "La escuela y los niños anormales", *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, II, Buenos Aires, 1915, pp. 665-701.
- Ortiz, F. (1907). *La inmigración desde el punto de vista criminológico*, *Archivos de Psiquiatría, Criminología y ciencias afines*, VI: 332-340
- Palcos, Alberto, "Educación de los anormales", *Revista de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal*, II, 1915, pp. 328-340.
- Piñero, H.G. (1901) "Psicología experimental y pedagogía científica", *Trabajos de psicología normal y patológica*, Buenos Aires, 1918, 2da edición.
- Piñero, H.G. (1916) *Trabajos de psicología normal y patológica*, 2 vols., Facultad de Filosofía y Letras.
- Rose, N. [1990] (2004). *Introducción. Cát. I de Historia de la Psicología*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, UBA. En: [www.elseminario.com.ar](http://www.elseminario.com.ar). [Fuente: En Rose, N. (1990). *Governing the soul*. London and N. York: Routledge.]
- Ricaurte, S. (1979), *El positivismo argentino. Pensamiento filosófico y sociológico*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Talak, A.M. (2000). Los primeros desarrollos académicos de la psicología en la Argentina. En J. Ríos, R. Ruiz, J. Stagnaro & P. Weissman (Eds.). *Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis. Historia y Memoria*. Bs. As.: Polemos.
- Talak, A.M. (2005). Historia de las "aptitudes" en la psicología argentina. En Lorenzano, César (Editor), *Historias de la Ciencia Argentina II*, Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2005. En prensa.
- Talak, A.M. (2008). *Psicología y educación: El conocimiento psicológico del niño en el campo educativo argentino (1900-1930)*.

# CONSTITUCION DE LOS ESPACIOS SOCIALES. LA NOCION DE PIETAS EN LA ETICA DE LA RESPONSABILIDAD.

Montenegro Roberto Raúl

Universidad Nacional de Quilmes

---

## Resumen

En esta presentación vamos a trabajar con la idea de piedad en oposición a cualquier propuesta dogmática. Tenemos la intención de producir y ofrecer pautas útiles para abordar las cuestiones éticas que constantemente entran en juego en la construcción de los espacios sociales. Las interacciones producen los contextos etnográficos de todo el mundo- de- la vida, y en este sentido el documento propone el concepto de “pietas” “ como herramienta válida para la intervención institucional.

## Palabras Clave

institucionalización, intervenir, etica, piedad.

## Abstract

CONSTITUTION OF THE SOCIAL SPACES. THE NOTION OF PIETAS IN THE ETHICS OF RESPONSABILITY.

In this presentation we will work to the idea of piety as opposed to any proposal dogmatic. We intend to produce and offer useful guidelines to address ethical issues that constantly come into play in the construction of social spaces. The interactions produce the ethnographic contexts of world-of-life and in this sense the paper proposes the concept of “pietas” as a valid tool for of institutional intervention.

## Key Words

Institutionalization, intervention, ethics, piety.

## Introducción

El presente trabajo se realiza en el marco del Proyecto de Investigación de la Universidad Nacional de Quilmes, I+D-2011, “Instituciones y Sujetos del Cuidado. Transformaciones actuales de las representaciones y prácticas en el ámbito de la salud, la educación y las familias”.

En este escrito trabajaremos la noción de piedad como enunciado y como línea de sentido virtual, potencialmente actualizable en los acontecimientos singulares y concretos. Nos proponemos producir y proponer criterios útiles para encarar la problemática de orden ético que se juega en la constante construcción de los espacios sociales. Como se ha sostenido en trabajos anteriores la relación que sostienen los individuos consigo mismos implica la constitución de Sí realizándose en el entramado de significaciones

de un determinado imaginario social efectivo (Castoriadis, 1983). Esta producción-reproducción “quiasmica” de individuos en los contextos etnográficos configura el mundo-de la vida que los propios individuos van institucionalizando con sus prácticas cotidianas.

En nuestra investigación actual hemos extendido la significación de cuidado hasta hacerla afectar con el concepto de cuidado de sí, siguiendo el sendero trazado por Michel Foucault (2009). En ese sentido este trabajo tiene el propósito de transducir una determinada concepción de piedad para interferir en los criterios de puntuación y en los modos habituales que se ponen en juego cuando se interviene en los espacios sociales.

Entendemos por intervención las acciones que producen interferencias en las practicas rutinarias de producción-reproducción de los espacios sociales en distintas áreas de actividades –educación, salud, administración, vida comunitaria, etc.--. En la presente elaboración tomaremos como referencia a quienes ejercen responsabilidades de gestión, coordinación o investigación en espacios locales. Sus actividades –manipulación de objetos simbólicos o materiales, actividades de formación, producción y registro de información técnica, transmisión de información, relevamiento y procesamiento de datos, etc.-- implican la existencia de marcos contractuales, diseños de trabajo e implementación de tecnologías.

En el marco del proyecto de investigación en curso las instituciones comprometidas son las de educación, salud y familia, sin que esto implique que la línea de significación que estamos proponiendo quede restringida sólo a esos ámbitos. En un sentido más general nos interesan los espacios que se configuran en los encuentros sociales, sea para la apertura de campos de posibles como para la planificación y la realización de diseños para la acción.

## 1. Campo de intervención.

Quienes están comprometidos mediante sus prácticas en la construcción cotidiana de la dimensión funcional –organizacional– de las instituciones concretas y aquellos que como analistas o investigadores trabajamos recursivamente en virtud de algún proyecto enmarcado institucionalmente quedamos implicados en el lienzo de significaciones que se entrama día a día. En ese contexto etnográfico devenimos un punto singular entre una multiplicidad de segmentos individuales con sus correspondientes grados de indeterminación. Quienes accionan como cuadros estables del dispositivo de trabajo del establecimiento educativo o de salud están implicados como tales agentes competentes en sus respectivos campos de saber-hacer. El

equipo que opera ad-hoc como investigador o como operador de un diseño particular queda involucrado en la misma esceno-grafía (Mainqueneau, 1996) en cuya emergencia ese colectivo se individualiza. Esta realización colectiva se efectúa en un campo de posibles estatuidos, de modo que los encuentros que producen los contextos de presencia serían momentos de realización de la densa trama social contemporánea, singularizada en sus acciones e interacciones, en la producción de enlaces y coreografías. La red simbólica y de prácticas que producen el pliegue singular al que tenemos acceso en forma más directa queda inestablemente establecida, por el propio proceso de individuación y el despliegue escenográfico.

Dado que los contextos de acción son estructuraciones del universo social, dichos espacios locales están marcados por las articulaciones y atravesamientos propios de la ecología social en que están implicados. Una de las características más relevantes del vórtice histórico actual es la multiplicidad de puntos singulares de bifurcación existentes, producidos por los procesos de descodificación/ axiomatización –corrientes de flujos ubicuos que recorren transversalmente a las sociedades de la información—. En ese campo de fuerzas tumultuoso e indeterminado; la inestabilidad abre los ámbitos sociales a las más heterogéneas interferencias –tendencias deconstructivas de los sistemas semióticos, de los flujos económicos y financieros, interferencias de las constantes innovaciones tecnológicas, comunicacionales, de las operaciones de diferenciación, las inestabilidades del dominio jurídico, etcétera.

Como hemos señalado en otras ocasiones, de acuerdo a los supuestos básicos con los cuales trabajamos, nuestras acciones e interacciones se producen en contextos etnográficos que nosotros mismos hemos realizado. Agentes y producciones semióticas y materiales quedan conectados recursivamente e implican constantes procesos de ontologización social. En consecuencia los a priori categoriales, valoraciones y concepciones del mundo pugnan, en cada ocasión, procurando obtener el reconocimiento para sus pretensiones de legitimidad.

Subrayemos, una vez más que esta ontología procesual expresa la multiplicidad de puntos de fuerzas singulares, individuados, y en consecuencia potencialmente indeterminados en sus posibilidades. En esa acción constitutiva se juega la producción de sentido y con ella los modos de gestión del poder, de las diversidades sociales y culturales, de las herramientas institucionales –simbólicas y materiales—, disponibles en el mundo circundante en el que los sujetos ejercen las prácticas de autoconstitución ética mediante las tecnologías del yo. En suma, se trata de problemáticas propias de la dimensión política, del cruce polémico entre fuerzas interpretativas que procuran afirmarse activando relaciones diferenciales de fuerza.

## 2. En torno a la pertinencia de una ontología débil.

Es en el sentido antes expresado que nos interesa trabajar los aportes de una ontología débil, un pensamiento que apunte a debilitar el núcleo duro de la razón que impone sus fundamentos mediante el desplazamiento de su potencialidad al dominio de lo impensado. Desde ese lugar opera como presencia productora de mundos. Basándonos en los aportes de autores que aceptan incluirse en el horizonte de un pensamiento pos metafísico, y con el propósito de iniciar su exploración, abrimos tres series de interrogantes: Por un lado ¿Cuál es la relevancia de acordar con la deconstrucción de la ontología fuerte? Qué marcas plausibles de la misma podemos

encontrar en los phylums discursivos que se despliegan en las escenografías institucionales?

Por otro lado ¿Cuál es el sentido de convocar a Walter Benjamin y sus tesis sobre la historia? ¿Cuáles son los aportes que sobre las tesis realiza Gianni Vattimo?

Además, ¿Cómo juega la noción de *pietas* en este contexto? ¿Cómo puede operar como interferencia en las tecnologías del cuidado de Sí? ¿Qué pretensiones de validez le otorgamos a la misma desde nuestra perspectiva?

### 2.1. Logocentrismo y dominio.

Subrayemos una cuestión clave postulada por Marx y por Nietzsche y retomada posteriormente por el pensamiento crítico: la relación entre la ontología del fundamento y el ejercicio del dominio sobre la naturaleza y sobre los hombres. La metafísica occidental ha impuesto la centralidad de la presencia ontoteológica como entidad luminosa, generando así el olvido de los juegos de fuerza, las imágenes, metáforas y figuras que la constituyen. Ese “fondo oscuro”, ante la mirada del genealogista muestra metáforas cristalizadas, sedimentaciones de las luchas entre interpretaciones que procuraron imponer sentido, juegos de fuerzas activas y reactivas, desplazamientos de significaciones, inscripciones e inserciones que consiguieron estatuir determinada veracidad de aquello que en el momento de su emergencia fuera solo un puro invento. Instituida como única presencia, esta invención que se ha investido de lo auténtico, único y evidente, adquiere el estatuto de lo esencial, natural e incuestionable en el seno de esa producción de sentido. Como sabemos la realidad quedaba así desdoblada en dos planos: el del fundamento, cuyas condiciones de producción se hundieron en el tiempo del mito, por un lado, y una realidad derivada, un simulacro, una copia; que sólo encuentra su Verdad última, su Origen, en dicho fundamento.

La ontología fuerte tiene, entre sus rasgos característicos, la centralidad, el estatuir un lugar en el que se constituye un poder totémico que ordena y comanda toda estructuración bajo su dominio. La metafísica, en tanto ontoteología, toma al ente en general como universal y supremo, borrando la diferencia ente-ser. Es así que la onto teología expresa al ente en general (ontología del ente en tanto ente) y al ente supremo (teológico). El devenir, la realidad del mundo tal como nos es dada a los sentidos, queda sometida a un dominio estático, excluido del tiempo (Castoriadis, 1994). El logos ordena a la vida. La vida es puesta a su servicio. Nacer, gestar, perecer, devenir, en tanto hechos, en tanto cosas y estados de cosas, nos son dados a la percepción, se presentan como la vida misma. Sólo cuando estos acontecimientos son atravesados por la razón-dominio, cuando son determinados como “sustancia”, como “unidad”, como “n” derivados: efectos, copia, imagen, representación, diferencia, sólo entonces se produce el acontecimiento en el que el testimonio de los sentidos, dado en los enunciados, se convierte en sospecha de apariencia, incluso de engaño. El pensamiento científico en el occidente temprano moderno inscribe ese envío gestado en el nacimiento de la metafísica.

Si tomamos en consideración una línea de fuerza de carácter epistémico podemos seguir las puntuaciones que muestran la vinculación, establecida tempranamente, entre la génesis del pensamiento científico— las líneas de significación vinculadas con la institución del platonismo— y la especificidad de su inscripción

en los albores de la época temprano-moderna. Los límites de la concepción teórica de la naturaleza que Platón fundamentó, al no poder enlazarse al dominio empírico, demandará que dichos límites sean trascendidos. Esta operación se producirá, de acuerdo a Ernst Cassirer, en la obra de Galileo y Kepler, quienes serán “al mismo tiempo platónicos en el sentido riguroso de la palabra y auténticos empiristas científicos: para ellos, la experiencia no será ya la resistencia que hay que vencer, sino la verdadera realización y coronación de la teoría pura”. (Cassirer, 1986:55).

Esta inscripción de la ontología fuerte en la episteme de la tradición explicativa se enlazará a la constitución del lenguaje de las Ciencias del Hombre. Los sujetos de los territorios disciplinarios que se fueron institucionalizando a lo largo del siglo XIX quedarán articulados al giro epistemológico pos kantiano y al esquema sujeto-representación-objeto. Nos interesa subrayar esta herencia pues queremos postular que en ella insiste una visión del mundo, una episteme, y las categorías a-priori, que operan eficientemente también en las ciencias del hombre.

Presentaremos, esquemáticamente, cómo se expresa esta problemática en la filosofía de la historia de Walter Benjamin (Benjamin, 2007), quien critica la imagen del tiempo histórico como algo homogéneo, concebido como línea ascendente y única. Esta se presenta como la única historia válida y se incorpora a la cultura de los vencedores. La afirmación, primero en los hechos y luego en el discurso de la cultura dominante, desplaza la multiplicidad de culturas, formas sociales, artísticas, expresiones políticas, etc., que son fragmentadas, dispersadas y hundidas, excluidas. En la tesis VIII de “Sobre el concepto de historia” (Benjamin, 2007: 65-76) considera que el cometido de la lucha de los oprimidos es provocar un estado de excepción real, con el propósito de no enfrentar a la opresión actual con la idea de progreso, una representación de la historia que se vincula con lo ya dicho —concebir la historia como una corriente por la que avanzan las fuerzas del progreso—. La famosa imagen del Angelus Novus, citado en la tesis IX, en la que el Angel del cuadro de Paul Klee vuelve la cabeza hacia el pasado abre visibilidad sobre lo que Benjamin ve en esa imagen alada que avanza: una “catástrofe única que amontona ruina sobre ruina, arrojándolas a sus pies” sin poder detenerse, pues es arrastrado por el huracán al que llamamos “progreso” (Benjamin, 2007: 70). La cadena de datos ordenados en la unicidad de la línea histórica trazada por los dominadores queda puesta en evidencia como operación de dominio.

¿Qué lectura realiza Gianni Vattimo de esta convocatoria al Angelus Novus citado por Benjamin? Para Vattimo aquí se expresa una gran piedad por las ruinas que van amontonándose ante la marcha imparable del ángel de la historia (Vattimo, 1983: 24). El Angel siente piedad por todo lo que pudo haber existido y no lo hizo, o por aquello que ya no existe. Su mirada piadosa se extiende a todo lo que no ha sido fuente de efectos históricos; pero que merecen respeto sólo por haber vivido, por ser las huellas que han dejado mundos que en su momento tuvieron existencia plena.

## 2.2. Una ética débil: Pietas.

Vattimo indexa la pietas en su propuesta de un pensamiento débil, una ontología más constructiva, más “edificante”. La crítica a la concepción del ser como presencia lumínica que otorga sentido es desplazada por una línea de significación, por unas puntuaciones,

que valoran positivamente el debilitamiento de la razón-dominio. Esta es la operación de avanzada, la aceptación de la producción de efectos de la deconstrucción que Vattimo propone como torsión, como aceptación y olvido de la pérdida del pensamiento metafísico, de su hundimiento, expresado en la noción de “caducidad”, de debilitamiento y caída. Esta concepción de caducar, este atenuarse de las posibilidades, este declinar de las fuerzas por la caducidad —la connotación más cercana la encuentra Vattimo en el “ac-cadere” de la lengua italiana y en su antecesor, el “ad-caddere”, del latín—. Ambos tienen más densidad semántica que nuestro “suceder”. La idea de caducidad permite repensar uno de los grandes aportes de la dialéctica: el momento de la “superación” y el lugar relevante que ocupa en la tradición epistemológica pos kantiana, como también en el juego de la conmensurabilidad (Vattimo, 1983:31). Como rasgo del pensamiento fuerte el concepto de superación implica que es posible la búsqueda de la estabilidad en la presencia como atributo del ser. Pero ello implica un “olvido”: el modelado del ser en conformidad con la configuración del ente, de modo que el ser se muestra como lo más general que se ofrece en la presencia. Ahora, el ser acontece (Vattimo, 1983:25) y ello implica algo que queremos subrayar: se agrega la noción de “eventualidad”. Se pierde así la estabilidad de la presencia, de aquello que la ontología tradicional pensaba como fundamento último. Cobra relevancia esa torsión que atenúa la fuerza lumínica del pensamiento fuerte, sus pretensiones de estructurar la realidad, incluso de fundamentar una necesidad lógica. Ese debilitamiento en el núcleo de la onto teología deja caducas a sus categorías que ahora son identificadas con lo eventual, con la finitud. La experiencia del mundo, lo que la hace posible es la caducidad (Vattimo, 1983:34) de modo que el pensamiento no fundamenta la verdad sino que pone en evidencia lo intrínseco de la debilidad y la muerte del ser. El pensamiento está desprovisto de fundamentos últimos. El mundo es un mundo desfondado. Lo verdadero como correspondencia entre el enunciado y lo designado retrocede ante la experiencia de la verdad concebida como apertura, como producto de los múltiples diálogos entre individuos, entre grupos y épocas (Vattimo, 1983:37). Esa práctica de lo verdadero como libertad posibilitaría que las singularidades, no sometidas ya a la acechanza de la búsqueda del origen, alcancen la libertad.

Retomemos la pregunta que hemos formulado con anterioridad ¿cómo juega la noción piedad en este contexto?

Para una primera aproximación retomaremos nuestra concepción de cuidado integral, prestando atención al cuidado de Si (“epiméleia heautou”) con el propósito de consignar, en el modo de los señalamientos que realiza el cartógrafo, la existencia de puntos de riesgo generados por líneas de significación derivados de la ontología fuerte. Estas inscripciones, estos puntos de riesgo muestran su eficacia en las intervenciones que se realizan en los espacios sociales. En cualesquiera de las modalidades de intervención, o en las múltiples escenografías en las que se realizan prácticas institucionales, intervienen agentes responsables del entramado de actividades y de la producción de conocimiento realizado recursivamente en la estructuración de segundo grado, producto del trabajo reflexivo de los especialistas.

Postularemos a continuación algunos de los modos en que se puede expresar la ontología tradicional en los espacios institucionales:

La presunción de que toda situación oculta una verdad que puede tornarse visible en los niveles de lexía ofrecido por algún campo

disciplinar.

La distinción entre lo Mismo (presencia, identidad, verdad) y lo derivado (las copias, las representaciones, lo inauténtico). En consecuencia la palabra que está en la verdad “legítimamente” debe desplazar a la palabra que expresa el error, que está en “falta” y debe ser apartada.

Uso de esquemas y conceptos universales que son substantivados.

Criterios de puntuación basados en tipificaciones invisibilizadas e incorporadas al trasfondo del orden simbólico.

Repetición de significaciones discursivas que han sido naturalizadas e incorporadas al habitus de los agentes competentes en los distintos campos disciplinares.

Articulación rígida de los individuos a estas líneas de fuerza simbólica, que operan mediante una lógica disyuntiva y reduccionista.

Olvido de la condensación de fuerzas discursivas y no discursivas concretizadas en los dispositivos de reconocimiento y en los esquemas e interpretativos.

Consideraremos válido el supuesto de que son derivas ontológicamente fuertes las que instituyen la dicotomía saber/ no saber; la imposición de significaciones que, al hacerlo, genera que las diferencias se conviertan en “lo restante”; los emplazamientos de la palabra autorizada; la repetición de disyunciones jerarquizantes; la imposición de formas en los diseños que organizan el tiempo, el espacio, la distribución de los cuerpos, las pautas que guían la acción en las prácticas de rutina.

La metáfora lumínica provoca que el ser como presencia sea imaginado como luminosidad sagrada, identificándolo con la materialidad impalpable de aquello que tiene menor aspecto de ser un ente: la luz. Puesta como “ente supremo” es la potencia que permite ver con claridad. Incorporada al trasfondo lingüístico de los distintos órdenes institucionales esta concepción de la verdad como luminosidad, como claridad, se inscribe en los dispositivos de saber disciplinarios e incluso en la conciencia práctica implícita en las prácticas de agentes competentes y especializados cuando actúan en la trama social.

Transversal a todos los órdenes institucionales la luz clara es identificada con el fundamento de toda realidad al alcance del saber de las ciencias. Fundamento o esencia que en el “paradigma antropológico” (Foucault, 1996) se alcanza mediante los saberes sobre esa configuración que es el Hombre. La luminosidad imaginaria es la de la esencia fundante –legalidades, principios o estructuras estructurantes—que como vimos se inscriben en el envío platónico.

Podríamos poner en esta construcción significativa aquella formulación de Henry Lefebvre en el sentido de que la luz adecuada –aquí diríamos una luminosidad débil, “respetuosa”—, requiere de cuidado, pues el exceso de luz enceguece. El debilitamiento sería clave, pues como hemos elaborado en otro trabajo (Montenegro, 2010) en el que seguimos la concepción de la luminosidad tenue, aceptando que esta puede pensarse con la imagen que nos ofrece el claro de un bosque. En la maraña selvática, en la densidad apenas abierta, la luz se constituye débilmente. Ello nos permite pensar en lo

que ha sido desplazado en el abrirse, aquello que se ha hundido en el espesor y el olvido.

Pensados en esta perspectiva, los espacios de prácticas sociales, la red simbólica que adviene en los juegos de poder y que pueden sostener su institucionalidad, implica que ha habido desplazamientos de significaciones que pertenecen a distintos estratos arqueológicos, incluso de aquellas producciones de sentido contemporáneas y que, por efecto de la lógica disyuntiva inscrita en la ontología tradicional, son constituidas como significaciones restantes.

Ante esta problemática nuestras intervenciones procuran operar en las orientaciones de una ética de la debilidad. Es en el haz de sentidos que allí se produce en el que consideramos pertinente la mirada que ofrece convocar a la idea de Pietas. ¿Qué interferencias puede producir en las tecnologías del cuidado de sí? ¿Cuáles serían algunos de los posibles que allí se abren? Sólo podemos señalar algunas líneas de significaciones que entran en operaciones cuando intervenimos tanto en el dominio de las prácticas propias del momento socioanalítico, como cuando intervenimos en la trama de producciones teóricas. Prestaremos atención a aquellas cuestiones que ofrecen mayor insistencia y cuyos efectos constituyen, desde esta perspectiva, demandas para ser tomadas en consideración.

a) La hegemonía de la razón instrumental es una de las cuestiones clave pues puede ser leída como un efecto del desplazamiento de uno de los sentidos que originariamente poseía la noción de cuidado, antes de que se la redujese a “conocer”.

b) El cuidado, concebido como cuidado de sí, como relación ética en la cual la subjetivación configura el mundo en el que advenimos, al haber sido obliterado, refuerza a la razón-dominio. Esta impone sus formas situacionalmente, cuando los saberes disciplinarios despliegan sus operaciones.

c) Retomar uno de los senderos de Foucault en sus indagaciones de la ontología de nosotros mismos rescatando el linaje olvidado de las tecnologías del cuidado de sí, distinguiendo la noción de “cuidado” del “conócete a ti mismo”, posibilita producir afectaciones en la lógica conjuntista identitaria implícita en la razón instrumental. Esta se encuentra presente con tanta fuerza en la conmemoración que realizan las ciencias del hombre que podemos considerar al mandato del cuidado de sí como una interferencia ética en la reflexividad dominada por la racionalidad analítica del cálculo y la medida.

d) Las producciones singulares –proposiciones, puntos de vista, categorías, fragmentos teóricos, etcétera—que son aportados en la operación de decir la verdad son las cuestiones que requieren una mirada piadosa, el rescate de lo que inevitablemente queda silenciado. Es un llamado a la multiplicidad de mensajes –ruinas del pasado y restos del presente, pues no olvidemos que las ruinas se siguen amontonando al paso de aquel Angelus Novo citado por Benjamin.

e) Foucault nos ofrece el modelo para deconstruir una significación cristalizada y que permite identificar distintas tecnologías del Yo. El pensamiento débil, en la constelación de la crítica a la ontoteología es otra interferencia que enlaza pensamiento débil y pietas (Vattimo, 1983: 33). En Vattimo, como vimos, poner en juego la piedad permite pensar la caducidad, el acaecer efímero, el amontonamiento de significaciones de distintas capas arqueológicas, algunas de las

cuales pueden ser recuperadas para nuevas construcciones.

f) La piedad y las afectaciones que produce en las categorías substantivadas, a lo hablado y sus a-priori; permite distorsionarlos, inclinarlos a que se muestren como acaecer, como temporalidad de un social histórico. Cruzar estas derivaciones de la ontología tradicional, atravesarlas con la piedad como significación, implica producir un acontecimiento, en sentido foucaultiano.

g) Una operación piadosa, una torsión distorsiva bajo el emblema clásico que nos pide que en nuestras acciones lo primero es no hacer daño (“*primus non nocere*”), abre cursos de acción posible para tomar en consideración lo que ha sido silenciado. Piedad ante lo que ha existido y existe silenciado, posibilita el acceso a multiplicidad de lenguajes. Y ello implica también respeto a los envíos, a las derivas del pensamiento fuerte.

h) El pensamiento fuerte —el ser, la totalidad, lo uno y el resto, la presencia y la copia, la centralidad de la fuente de luz, etc. —ahora ha caído de su lugar solar. El pensamiento débil permite que nos asomemos al fondo oscuro que precede al ser estatuido como presencia, y devela al ser como temporalidad. El “levantar actas” de la presencia debilitada del ser también requiere cuidado, pues puede retornar travestido en una nueva versión con pretensiones de centralidad.

Qué conexiones de sentido podemos realizar entre el proyecto de debilitamiento del pensamiento fuerte y la ética de la responsabilidad?

Si los procesos de descodificación, los estados disipativos y la indeterminación son rasgos relevantes del actual vórtice histórico, los procesos de individuación radicalizados llevan a la generación de las “monadas tardeanas” de las que nos habla Maurizio Lazzarato (Lazzarato, 2006). Como en toda situación de crisis integral, se ensancha el campo de posibles debido a las desgarraduras que se producen en ese lienzo de significaciones que —subrayemos—, nosotros mismos hemos producido.

¿Quiénes y cómo suturar la constante producción de segmentaciones socioculturales? ¿Cómo ejercer la ética de la debilidad en un campo de dispersión en el que apostamos a sostener ciertos valores? Este es el punto en el que consideramos pertinente la orientación que nos ofrece la ética de la responsabilidad, como la formuló Max Weber (Weber, 1919; 1966). La implicación a un orden simbólico relativamente estable ha caducado, y con su caída las convicciones fuertes se van retirando. El universo simbólico de la sociedad actual, cuyas estructuras tienden a entrar en estado disipativo, ya no permite transferir la responsabilidad de la acción social sobre formas trascendentales —leyes de la historia, deberes del Estado, mecanismos institucionales de poder, fuerzas económicas, etcétera— que ofrecían argumentos de justificación a los sostenedores de la ética de la convicción. Como señala Weber quienes aceptan el mandato de la ética de la responsabilidad se deben hacer cargo de los estados de cosa situacionalmente dados y de las decisiones que asumen. La demanda de una ética de la responsabilidad parece imponerse para posibilitar la regulación de las individualidades articuladas a los puntos de incertidumbre que genera el juego constante de descodificación/fuga/ axiomatización y que obliga a encarar problemáticas puntuales en los contextos de acción.

Finalizaremos este escrito señalando que en las intervenciones que realizamos, como investigadores o formadores en el campo de la

educación, de la salud, comunitario, o de otras instituciones de la sociedad civil, procuramos potenciar al máximo nuestra capacidad dialógica y el mantenimiento de las reglas de la reflexión ética, que demanda trabajar en un constante bucle recursivo enlazando el dominio de las prácticas que estatuyen los contextos de acción con las producciones de la conciencia discursiva.

La probabilidad de sostener, paradójicamente si se quiere, valores y líneas de significación que orienten los cursos de acción en los emprendimientos en los que estamos comprometidos muestra la pertinencia de una ética débil, con el propósito de ejercer el cuidado respecto a las derivas de la ontología fuerte. La construcción de acuerdos relativamente estables, en espacios sociales en los que proliferan los puntos singulares de fuerza, genera el desafío de institucionalizar formas de vida acorde a reglas constitutivas portadoras de una luminosidad tenue.

## Bibliografía

- Benjamin, Walter (2007:1942) “Sobre el concepto de la Historia”, en *Conceptos de Filosofía de la Historia*. La Plata, Argentina, Ed. Terramar.
- Castoriadis, Cornelius:  
--(1983) *La institución imaginaria de la Sociedad*, Vol1, Barcelona, Tusquets.  
--(1994) *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto*, Barcelona, Gedisa.
- Cassirer, Ernst (1986) *El problema del conocimiento en la filosofía y en la ciencia Modernas*. V. I- México, FCE.
- Foucault, Michel  
--(1996) *Las palabras y las cosas*, México, Siglo XXI  
--(2009) *La Hermenéutica del Sujeto: Curso en el College de France: 1981-1982*, Buenos Aires, FCE.
- Maingueneau, Dominique (1996), “El ethos y la voz de lo escrito”. Versión UAM-X-MEX, no 6: 79-92
- Montenegro, Roberto (2010), “Contextos de acción institucional: Ocasión constitutiva de la Vida Democrática”. En *Congreso Internacional Profundizando la democracia como forma de vida. Desafíos de la democracia participativa y los aprendizajes ciudadanos en el siglo XXI*. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario, Santa Fe, Argentina.
- Vattimo, Gianni (1983), “Dialéctica, Diferencia y Pensamiento Débil”, en VATTIMO, Gianni y ROVATTI, Pier Aldo (Eds.), *El Pensamiento Débil*, Madrid, Cátedra.
- Weber, Max (1966: 1919), “La Política como profesión”, En *El sabio y la política*, Córdoba, Argentina, Ed. Eudecor.

# LA LEY DE IDENTIDAD DE GÉNERO EN LA PERSPECTIVA (BIO)ÉTICA

Montesano Haydée

Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires Nacional de Mar del Plata

---

## Resumen

Frente a la sanción de la Ley 26743, de Identidad de Género y en continuidad con trabajos precedentes que abordan el tema de la identidad, se abre en esta ocasión un conjunto de interrogantes que serán analizados en el marco de categorías conceptuales pertenecientes a la filosofía política y el psicoanálisis, en sus articulaciones con la (bio)ética.

## Palabras Clave

Bioética biopolítica identidad género

## Abstract

GENDER IDENTITY LAW GENDER IDENTITY LAW UNDER A UNDER A (BIO) ETHICAL PERSPECTIVE

Regarding the sanction of the Law 26743 of Gender Identity and in continuity with previous works that approach the topic of the identity, this work this offers a set of questions that will be analyzed in the frame of conceptual categories belonging to political philosophy and psychoanalysis, in its articulation with (bio) ethics.

## Key Words

Bioethics biopolitical identity gender

## Resumen

El presente trabajo forma parte de una de las líneas de investigación abierta a partir del Proyecto: "Ética y Derechos Humanos: Su Articulación en la Declaración Universal (Unesco 2005) Frente a los Nuevos Dilemas de la Práctica Profesional (II Parte)". En continuidad con la interrogación planteada en trabajos precedentes respecto del derecho a la identidad, en su articulación al plano social, jurídico y político con el campo subjetivo, se propone en esta ocasión abordar la Ley N° 26743 de Identidad de Género. Su análisis se llevará a cabo en el marco de categorías conceptuales pertenecientes a la filosofía política y el psicoanálisis, en el sesgo de los interrogantes de la (bio) ética.

Breve análisis de los elementos de la Ley N° 26743

El 9 de mayo de 2012, fue aprobada por el Senado de la Nación Argentina la Ley 26743, conocida como la Ley de Identidad de Género. Su promulgación fue considerada como un reconocimiento al derecho de personas trans (1). En este sentido, se trata de una decisión política que hace lugar a la inclusión de un conjunto de personas que no contaba con la representación legal y jurídica – propia de los Estados Nación- acorde a su forma de existencia.

De la lectura del conjunto de sus artículos surge de inmediato que la pauta con la que se establece el derecho de toda persona a su identidad de género es la "auto percepción" del género al que pertenece; permitiendo anular el género con el que fue inscripta al momento de su nacimiento y rectificar el dato en el resto de los instrumentos públicos (por ejemplo registros escolares), haciendo lugar a la confidencialidad, en tanto no quedarán constancias del cambio ejercido. A su vez, se explicita que nada obliga a que se deba realizar algún tipo de intervención quirúrgica o tratamientos hormonales que obligue a hacer coincidir la presentación anatómica con el género asumido. De estos primeros datos se desprende que se deja sin efecto cualquier referencia a lo biológico como confirmación de la identidad de género.

A su vez, se descarta cualquier trámite judicial o pericial –por ejemplo evaluación psicológica o psiquiátrica- que condicione la identidad de género a un acto validado por alguna autoridad judicial o sanitaria. La única excepción a este punto es la que prevé situaciones en que se solicite volver al género inicialmente rechazado, en cuyo caso intervendría un juez. De lo que se desprende que por regla general, la identidad de género sólo requiere de la convicción personal, ajustada a la vivencia individual y auto percibida.

A simple vista, la ley reconoce condiciones de existencia que ponen en tela de juicio supuestos naturales que ofician como parámetros a partir de los cuales se observa adecuación o inadecuación en la construcción subjetiva de la identidad de género. A lo que se debe agregar, que esta ley sanciona la existencia de lo que ya formaba parte de la realidad social cultural.

Algunas reflexiones desde la filosofía política

La línea teórica de nuestro interés en el amplio campo de la filosofía política es el de la biopolítica, dada su articulación a la (bio)ética, tal como se lo desarrolló en trabajos precedentes (2). En este sentido y retomando los argumentos planteados por Giorgio Agamben, la interrogación recae sobre las políticas de identidad que los gobiernos asumen como razón de Estado. Este autor, en distintos textos (3), pone en cuestión que los Estados tomen a su cargo políticas referidas a la identidad de los ciudadanos; de manera explícita y con un fuerte desarrollo se ocupa de este tema en el artículo Identidad sin persona, que forma parte del libro "Desnudez" (2011) Dicho trabajo pone en relación dos categorías: la de persona y la de identidad, para señalar que a partir de los Estados Modernos y la aplicación de la biopolítica, estos dos términos quedan disyuntos. Para comprender su aseveración es necesario ubicar que el trazo fundamental de su definición de biopolítica se sostiene en la construcción -por parte del Estado- del sujeto político como viviente, con la consecuente exclusión

de la categoría de persona. Específicamente, en lo que respecta a la identidad, Agamben señala que a partir de mediados del Siglo XIX la identidad es un asunto de Estado a partir de la identificación de criminales, para pasar más adelante a los habitantes de las colonias, llegando a los albores del Siglo XX con la extensión a la totalidad de los ciudadanos. A medida que la tecnología avanza, se va refinando la identificación sustentada en datos biométricos; desde las huellas dactilares hasta los sofisticados lectores laser y los bancos genéticos. En su criterio, la identidad es una construcción subjetiva que se efectúa en el dispositivo de la persona; como todo dispositivo, es de estructura discursiva, articulando el orden social y la particularidad del sujeto. El término persona deriva de dos tradiciones, una la antigua acepción *per sonare*, que alude a la máscara con la que se representaba a los personajes en el teatro griego clásico y que por su construcción no sólo permitía identificar el personaje en la imagen, sino que además oficiaba de elemento amplificador de la voz. La otra tradición es de carácter político social, alude a la máscara de cera romana en la que estaban impresos los rasgos del antepasado al momento de su muerte; esta máscara era la representación de la gens a la que pertenecía cada individuo de una familia patricia. Estas tradiciones iluminan el carácter de reconocimiento por parte de los otros del que participa la noción de persona, planteado por Agamben en relación al deseo de reconocimiento, retomado de Hegel, como condición de existencia humana. A partir de estas consideraciones, el estatuto jurídico de la persona es el modo de reconocer el conjunto de derechos y garantías civiles. Pero hay otro estatuto, de la tradición de la moral estoica, que introduce un factor fundamental; se trata de la distancia irreductible que se plantea entre la “máscara-persona” y la singularidad del sujeto.

Ahora, desde nuestra perspectiva, diremos que la ínfima grieta muestra que nadie es idéntico a la máscara, pero tampoco será idéntico a sí mismo. Entre el reconocimiento de los otros y la particularidad irrepresentada, se abre la pura potencialidad del efecto sujeto.

Estas reflexiones permiten plantear que una ley que otorga el derecho jurídico a la identidad de género, sin fundamentarse en características biológicas, bien puede ser considerada como una ley que resguarda la articulación: identidad – persona; sin embargo, la ponderación de ciertos aspectos de la política estatal sobre procedimientos identificatorios nos permitirán señalar los puntos en los que se lee el límite de los discursos político y jurídico en lo que respecta al sujeto. Desde el año 2009, el Estado argentino cuenta con un sistema digitalizado para la confección de los documentos de identidad que incluyen en un código de barras datos biométricos; aludiendo a formas de seguridad en la identificación de todos los ciudadanos. Aunque pueda resultar un señalamiento alejado del tema que nos ocupa, en última instancia se puede advertir una ruptura insalvable en el campo de la identidad, ya que por una parte, se hace lugar al reconocimiento de grupos de personas que no gozaban de los mismos derechos que el conjunto de los ciudadanos, pero por otra parte se opera la identificación en dispositivos extraños a cualquier proceso subjetivo; nada más ajeno para alguien que la huella digital como posibilidad de reconocerse. Esta escisión en el discurso legislativo hace evidente, como ya se anticipó, un límite. Se trata de aquello que la lógica discursiva política y jurídica no logra nominar. Si bien, en la ilusión de constituirse universo de discurso, tiende a abarcar todos los “casos” comprendidos como trans, lo específico que determina a alguien en relación al género no puede ser enunciado mas que en calidad de lo “autopercebido” como razón última.

## **Una lectura desde el discurso del psicoanálisis**

Pensar la existencia del sujeto en relación al discurso del psicoanálisis implica aceptar que se lo está considerando como efecto de un decir, lo que involucra como primera instancia lógica al significante. Para comprender el alcance de esta afirmación se tomará como punto de partida una de las pocas definiciones presentes a lo largo de la enseñanza de Lacan: “Un significante es lo que representa a un sujeto para otro significante”. De los diferentes momentos y articulaciones en que esta idea es trabajada en su enseñanza, se hará lugar al contexto del seminario “De un Otro al otro” (2008). Se trata de una formulación que cuenta con otra presentación, la que dice que un sujeto es lo que un significante representa para otro significante, esta doble vía de ingreso indica que cualquiera de los términos a definir, ya sea el sujeto o el significante, no cuentan con una acepción que los defina en sí mismos. Esta insuficiencia es estructural a la condición del significante, ya que en tanto tal no significa nada; esto se lee en dos direcciones, una la que implica que no hay referencia o significado que anteceda al significante y la otra es que sólo significa articulado a otro significante; de allí la posibilidad de la cadena significante y las posibles significaciones.

Esto afecta directamente al sujeto, ya que si un significante sólo lo representa ante otro significante, ese otro significante, en su condición de tal, nada sabe. La opacidad que recae sobre la identidad del sujeto, expresada en la acción de apenas aparecer por el primer significante, vuelve a borrarse ante el otro significante, le permite plantear a Lacan que el sujeto no podrá satisfacerse de ser idéntico a sí mismo. Esto conlleva a que el sujeto en la articulación significante tiene una pérdida en la identidad que es el objeto a; esta pérdida indica que el sujeto no goza de una identidad absoluta. A su vez, esa pérdida introduce al objeto a como plus-de-gozar. Es por lo tanto, la determinación significante del sujeto la que establece la falta en ser que no admite identidad, ni correspondencia con un goce absoluto. Otra forma de leerlo es con la fórmula que escribe el significante de la falta en el A (lugar del Otro, atravesado por la barra) que expresa la insuficiencia del significante en la representación del sujeto; que no es lo mismo que decir que al Otro le falta un significante. Por lo tanto la determinación significante del sujeto no refiere a un cierto significado o contenido explícito que lo nomine. Sin embargo, es en el campo del Otro donde el sujeto y el objeto se producen en su articulación a la batería significante; lo que permite decir que el sujeto no es sin Otro.

Llegados a este punto, luego de haber ubicado el tema de la identidad para el discurso del psicoanálisis, lo dicho vale para pensar la cuestión del género, ya que tanto varón como mujer, en la enseñanza de Lacan son significantes.

## **Una perspectiva (bio)ética**

Según se pudo avanzar con la presentación de las reflexiones planteadas a partir de la Ley de Identidad de Género, se pueden distinguir dos registros de análisis, uno el que aborda el tema en relación a lo público, con los elementos partícipes de este ámbito; el otro es el que refiere al campo del sujeto con la modalidad propia en que este se constituye.

Tanto uno como el otro registro, en su propio régimen discursivo, construyen dispositivos específicos que evidencian su potencia y su insuficiencia para responder a la complejidad del tema. En la medida

que no hay universo de discurso, no habría totalidad en cualquier forma del saber. Sin embargo, en tanto discursos, se hace posible un diálogo que permite ubicar el valor de la respuesta que cada uno aporta.

A partir de la categoría de persona en lo social y de la concepción del sujeto para el psicoanálisis, el tema de la identidad queda articulado a la relación al Otro y los otros de manera inequívoca. De lo que surge que en los dos registros se ubica un resto de no coincidencia que hace imposible lo idéntico consigo mismo o un gozar conforme a una naturaleza.

Si a partir de estas conclusiones se retoma el valor que entraña la Ley de Identidad de Género, se advierte que su sanción responde a una acción política que tiende a reconocer un derecho inalienable. Pero al ubicar la pauta de lo “auto percibido” se reconoce el límite de un discurso que no puede excluir la condición “auto” para una complejidad que ingresa al terreno de lo privado; cada quien en su historia contará con los elementos significantes que habilitaron la pertenencia a alguno de los dos géneros. En verdad, lo público no tendría porque constituirse en el espacio de validación del campo privado. Sin embargo, allí donde lo político da el gran paso en el terreno de los Derechos Humanos, el mismo Estado aplica una acción de claro corte biopolítico. Si bien reconoce el derecho de un conjunto de ciudadanos, esto puede leerse en clave de hacer de ese conjunto una “población”, término que constituye uno de los elementos que hacen al régimen biopolítico, según la definición de Michel Foucault. Esto se refrenda en el tratamiento de la identidad para cada persona, dado que allí se aplica el dispositivo del “individuo” identificable por datos biométricos, única herramienta que sanciona el Estado como válida para establecer identidad segura.

Será desde el campo de la (bio)ética que se sostendrá la interrogación que cada vez, con cada caso se abre en la brecha de lo que no termina de coincidir.

#### **Notas:**

(1) Término que designa a las personas que tienen una identidad de género diferente a la asignada al nacer.

(2) Ver “Análisis crítico del término bioética y su relación con la apropiación de niños” en: Memorias de las XIV Jornadas de investigación. Tercer encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. 2007

(3) Fundamentalmente en “Estado de Excepción” (2004) Adriana Hidalgo

#### **Bibliografía**

- Agamben, G. (2011) *Desnudez*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo  
Boletín Oficial, Poder Ejecutivo de la República Argentina, 9 de mayo de 2012.  
Ley N° 26743 de Identidad de Género.  
Lacan, J. (2008) *El seminario libro 16 De un Otro al otro*. Buenos Aires: Paidós

# ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN BÁSICA DE CARRERAS DE PSICOLOGÍA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS: UN ESTUDIO COMPARATIVO

Moya Luis Aalberto - Di Domenico Cristina

Facultad de Psicología. UNMdP

---

## Resumen

Se presentan resultados de una investigación sobre formación de grado en Psicología llevada a cabo en la UNMdP en el marco de una beca de investigación categoría iniciación. El objetivo general fue realizar un análisis comparativo de los contenidos formativos básicos en tres carreras de psicología de universidades públicas nacionales. Para ello, se procedió a un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas como fuente de indicadores relevantes para la detección de la formación teórica propuesta. La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las asignaturas que pertenecen al ciclo de formación básico de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. Se comparan datos del ciclo lectivo 2010 en un corte sincrónico con resultados obtenidos en el año 2000. La información fue sistematizada y analizada en función de las siguientes categorías: a) universidad, b) asignatura, c) pertenencia disciplinaria del autor, d) nacionalidad del autor, e) tipo de documento, f) orientación teórica del documento, g) idioma. En este trabajo se exponen y analizan específicamente los resultados obtenidos en relación a la orientación teórica y el tipo de documentos.

## Palabras Clave

Formación psicología argentina.

## Abstract

ANALYSIS OF BASIC TRAINING RACING PSYCHOLOGY PUBLIC UNIVERSITIES: A COMPARATIVE STUDY

Results of a research on undergraduate training in Psychology held at the National University of Mar del Plata. The overall/main objective was to conduct a comparative analysis of the basic training content in three psychology carriers of public national universities. To do this, a documentary analyze of the bibliographical references specified in the respective programs as a source of relevant indicators was conducted for the detection of the proposed theoretical training. The sample was composed by the bibliographical references (N=2488) of a total of 48 programs of the courses belonging to the basic formation cycle of the National University of Mar del Plata, the University of Buenos Aires and the National University of La Plata. Data of the 2010 academic cycle was compared in a synchronous cutting with obtained results in the year 2000. The information was systematized and analyzed according the following categories: a) university, b) subject/course, c) disciplinary affiliation of the author, d) nationality of the author, e) type of document and f) theoretical orientation of the document. In

this paper we describe and analyze the results specifically in relation to the theoretical orientation and type of documents.

## Key Words

Psychology Training Argentina

## Introducción

A mediados del siglo XX, se conformaron a escala mundial planes de estudio en los que por medio de un repertorio de cursos y programas de entrenamiento se capacita al alumno en las prácticas investigativas (en los tramos iniciales de las carreras, junto a la formación teórica) y en la adquisición de las habilidades requeridas para la prestación de servicios psicológicos con sustento en el conocimiento científico acopiado. Este esquema curricular, que se impuso primero en Estados Unidos (Blanco, 1993, 1995) fue adoptado por los países latinoamericanos ajustado a sus propias características (Di Doménico, 1996; Vilanova, 1993).

Como consecuencia de la implementación de este modelo conocido como científico- practicante o científico-profesional, las carreras de psicología quedaron organizadas en función de un ciclo básico, teórico y metodológico que refleja el haber universal del conocimiento disciplinario, y un ciclo de formación profesional o aplicado, por lo general ubicado en ciclos finales de las carreras. Este último con un carácter más regional en el sentido de estar ligado a demandas sociales, laborales o de mercado, específicas de cada país o región. En nuestro país, la relación entre formación básica y formación profesional en el grado ha presentado una gran complejidad, desde la atmósfera practicante y aislada de los centros mundiales de investigación que ha caracterizado la enseñanza local desde su inicio y que ha producido distorsiones severas en los diseños curriculares, superponiéndose sin planificaciones criterios científicos con otros de índole práctica, confundiendo la investigación básica con el simple ejercicio profesional y sustituyéndose los contenidos de los cursos básicos por otros de índole praxiológica (Di Doménico & Vilanova, 1990).

La tradición formativa rioplatense (Argentina, Uruguay, Paraguay y en parte el sur de Brasil) se caracterizó por sesgos hacia lo práctico, lo clínico y la hegemonía monoteórica, produciendo de esa manera diseños curriculares con tipicidades regionales y alejados de los criterios reconocidos a nivel internacional, ya sean continentales o extracontinentales (Cortada de Cohan, 1992; Vilanova, 1993, 1994, 2003; Piacente, 1994, 1998; Vilanova y Di Doménico, 1999; Klappenbach, 1999; Di Doménico y Vilanova, 2000; Rossi, 2001; Toro y Villegas, 2001, 2003). Estas características regionales han determinado la necesidad de un replanteo en la formación psicológica a nivel nacional.

Se considera reciente en nuestro país el establecimiento de líneas gubernamentales sobre contenidos y objetivos de la formación psicológica básica -teórica y metodológica- y aplicada o profesional. En la década de los años 90 se produce la recepción y desarrollo de políticas evaluativas sobre calidad en las instituciones de Educación Superior que ya contaban con tradición en otros países europeos y americanos (Di Doménico y Piacente, 2003, 2011), sustentadas en una concepción de calidad pluridimensional (Di Doménico, 2007).

El marco que fundamenta la pertinencia de este estudio tiene que ver con dos realidades complementarias de la actualidad de los centros universitarios formadores de psicólogos en el país. Por un lado, la condición ya normada de las carreras de psicología como reguladas (Res.MECyT 343/09), lo cual ha puesto en marcha los procesos autoevaluativos que culminarán el año entrante en la acreditación de los programas de grado (Di Doménico & Piacente, 2011). La acreditación, que implica evaluación y aseguramiento de la calidad según los parámetros acordados entre las Universidades y las instancias Ministeriales, posiciona a los egresados de estas carreras en el contexto de los acuerdos geopolíticos regionales – actuales y futuros- referidos al ámbito educativo (reconocimiento de titulaciones, intercambios académicos, libre circulación científica y profesional, etc). Por otro lado, debe remarcarse el hecho de que en la misma resolución que pauta los parámetros de acreditación, se deja expresamente previsto en su art.Nº6 que estos deberán ser revisados a la luz del avance de los acuerdos en el Mercosur, la Unión Europea (UE) y América Latina y el Caribe (ALC).

De hecho, los estudios existentes en enseñanza universitaria de la psicología han incursionado en lo que puede denominarse “primer nivel de concreción” del currículo (Coll, 1992), esto es, en las políticas educativas que han centrado su atención en el planteo de perfiles de graduado deseables, llegando hasta la enumeración de cursos o asignaturas según las distintas áreas de la disciplina (Vilanova & Di Doménico, 1998). Sin embargo es en los segundos y terceros niveles de concreción curricular que se ocupan de contenidos específicos, de la capacitación y las acciones concretas de los docentes, donde se puede advertir en qué grado lo expuesto en los perfiles se garantiza con condiciones de logro reales.

El objetivo general de la investigación fue realizar un análisis de los contenidos formativos básicos en tres carreras de psicología de universidades públicas nacionales. Para ello, se procedió a un análisis documental de las referencias bibliográficas especificadas en los respectivos programas como fuente de indicadores relevantes para la detección de la formación teórica propuesta. Se comparan datos del ciclo lectivo 2010 en un corte sincrónico con resultados obtenidos en el año 2000. La información fue sistematizada y analizada en función de las siguientes categorías: a) universidad, b) asignatura, c) pertenencia disciplinaria del autor, d) nacionalidad del autor, e) tipo de documento y f) orientación teórica del documento. En este trabajo se exponen y analizan específicamente los resultados obtenidos en relación al tipo y orientación teórica de los documentos presentes en la formación de grado.

### **Estudio empírico**

Objetivo general: comparación de la formación psicológica básica en los diseños curriculares de carreras de psicología de universidades públicas nacionales.

Objetivos específicos:

1. Realizar el relevamiento y análisis de las referencias bibliográficas en los programas de las asignaturas que componen el ciclo de formación básica en psicología en tres carreras de grado de universidades públicas (UNMDP, UBA, UNLP).

2. Comparar los resultados obtenidos en este estudio con aquellos resultantes de la investigación realizada en 2000, evaluando el grado de actualización bibliográfica de los programas y detectando las posibles modificaciones en las tendencias formativas.

### **Material y método**

#### **Muestra:**

La muestra estuvo compuesta por las referencias bibliográficas (N=2488) de un total de 48 programas de las asignaturas que pertenecen al ciclo de formación básico de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. dado que estas tres universidades, alojadas en la Pcia. de Buenos Aires, produjeron el 70,92% de graduados y albergan el 52,68% de estudiantes cursantes en relación a las universidades públicas de todo el país, según datos publicados (Alonso & Gago, 2006).

#### **Procedimiento**

La presente investigación, de carácter bibliométrico puede ser considerada un estudio ex - post facto retrospectivo (Montero & Leon, 2002, 2005; Klappenbach, 2009). La población del estudio lo constituyen todos los programas de las asignaturas que constituyen el ciclo de formación básica de las carreras de psicología de tres universidades públicas nacionales: Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Universidad de Buenos Aires (UBA) y Universidad Nacional de La Plata (UNLP), dado que estas tres universidades, alojadas en la Pcia. de Buenos Aires, produjeron el 70,92% de graduados y albergan el 52,68% de estudiantes cursantes en relación a las universidades públicas de todo el país, según datos publicados (Alonso & Gago, 2006). Una vez obtenidos los documentos a analizar se elaboró una base de datos empleando el programa SPSS 13.0, en donde se relevaron un total de 2488 referencias bibliográficas de 48 programas de asignaturas. Para el consecuente análisis se utilizaron herramientas propias del campo de la bibliometría, que en términos generales puede ser entendida como una aproximación cuantitativa a la información bibliográfica que permite el análisis de la naturaleza, los procesos de comunicación y los cursos de desarrollo de una disciplina (López López & Tortosa Gil, 2002). En este sentido, una vez obtenidos los documentos a analizar se elaboró una base de datos empleando el programa SPSS 13.0, en donde se relevaron un total de 887 referencias bibliográficas de 9 programas de asignaturas, siguiendo las categorías:

a) Universidad: Buenos Aires (UBA), La Plata (UNLP) y Mar del Plata (UNMDP).

b) Nombre de la Asignatura

c) Pertenencia disciplinaria del autor: psicólogo, médico, filósofo, cientista social, biólogo, otros

d) Nacionalidad del autor: argentino, europeo, norteamericano, latinoamericano.

e) Tipo de documento: libro, capítulo de libro, ficha de cátedra, paper sin referato, paper con referato, presentación a congreso nacional o internacional.

f) Orientación teórica del documento: comportamental – neocomportamental, sociohistorico, neofenomenologico, psicodinamico freudiano y postfreudiano, psicodinámico lacaniano, cognitivo conductual, cognitivo constructivista, psicosocial e interaccionista, neofenomenológico, otros.

Luego se procedió al análisis de las variables investigadas e interpretación de los datos obtenidos.

## Resultados y discusión

A continuación se presentan los resultados obtenidos en relación a la orientación y tipo de documentos, pero siguiendo la recomendación de Robert Sternberg, se agrupará en un solo capítulo los dos apartados clásicos de resultados y discusión o comentarios (Sternberg, 1996; Klappenbach, 2009).

### Tabla 1: Orientación del documento

	UNMDP	UBA	UNLP
Psicodinámico Freud y post-freudianos	166 (34,7%)	640 (53,2%)	381 (47,3%)
Psicodinámico Lacan	35 (7,3%)	60 (5,0%)	76 (9,4%)
Cognitivo			
Constructivista	46 (9,6%)	117 (9,7%)	94 (11,7%)
Cognitivo conductual	15 (3,1%)	32 (2,7%)	11 (1,4%)
Psicosocial e Interaccional	55 (11,5%)	100 (8,3%)	39 (4,8%)
Comportamental y neo-neocomportamental	9 (1,9%)	2 (0,24%)	2 (0,16%)
Sociohistórico	9 (1,9%)	17 (1,4%)	5 (0,6%)

Lo observado en esta tabla corrobora el predominio de autores psicoanalíticos freudianos y posfreudianos en la formación de los psicólogos a nivel nacional, situación propia de nuestro país que es compartida únicamente con la formación en los países que hemos denominado “de la cuenca del Río de la Plata” (Argentina, Paraguay, Uruguay y sur de Brasil). No obstante este predominio general del modelo psicodinámico freudiano, posfreudiano y lacaniano, hallamos diferencias entre las Facultades: UNMP 42%, UBA 58,2%, UNLP 56,7%. No obstante en la UNMP la diferencia parece establecerse a partir de una mayor incidencia en citaciones desde los enfoques psicosociales, pero teniendo en cuenta que en esta Facultad se integran a la currícula asignaturas que conforman el área Socio-antropológica, con un peso ponderado del 20% sobre el total de asignaturas. La orientación cognitivo constructivista ocupa el segundo lugar tanto en la UBA como en la UNLP. En este agrupamiento debe considerarse que quedan incluídas las citaciones del cognitivismo denominado como “blando”, lo cual ha sido también una presencia ya tradicional en la formación en el país. Los porcentajes más bajos remiten a las citaciones en los enfoques sociohistóricos (con total prevalencia de Vigotsky), comportamentales (especialmente en materias generales e históricas o de teorías del aprendizaje) y cognitivo conductuales (con representantes del PPI).

### Tabla 2: Tipo de Documento

	UNMDP	UBA	UNLP
Ficha de cátedra	84 (17,5%)	154 (12,8%)	51 (6,3%)
Paper con referato	50 (10,4%)	48 (4,0%)	24 (3,0%)
Paper sin referato	15 (3,1%)	58 (4,8%)	41 (5,1%)
Libro	71 (14,8%)	680 (56,5%)	44 (5,5%)
Capítulo de libro	253 (52,8%)	238 (19,8%)	636 (79,0%)
Ponencia en congreso nacional	4 (0,8%)	12 (1,0%)	5 (0,6%)
Ponencia en congreso Internacional	0	4 (0,3%)	1 (0,1%)

En estos resultados lo más significativo es la altísima presencia de citaciones de libros y capítulos de libros (UNMP 67,6%, UBA 76,3%, UNLP 84,5%), seguida por las fichas de cátedra, mientras que los

papers con y sin referato, es decir, aquellos que son representativos de la producción científica actualizada quedan casi ausentes, al igual que las ponencias de congresos tanto nacionales como internacionales. Esto abre un interrogante sobre las causas por las cuales se omiten estas referencias, más allá de que pueda especularse que el sesgo profesionalista de la formación y de los docentes oriente hacia este tipo de consulta (libros).

## COMPARACIÓN 2000-2010

Tabla 3: Orientación del documento por ciclo

	2000	2010
Psicodinámico Freud y post-freudianos	1123 (38,7%)	1187 (47,7%)
Psicodinámico Lacan	299 (10,3%)	171 (6,9)
Cognitivo		
constructivista	259 (8,9%)	257 (10,3%)
Cognitivo conductual	140 (4,8%)	58 (2,3%)
Psicosocial e interaccional	105 (3,6%)	194 (7,8%)
Comportamental y neo-comportamental	98 (3,4%)	13 (0,5%)
Sociohistórico	32 (1,1%)	31 (1,2%)
Neofenomenológico	54 (1,9%)	20 (0,8%)

En ambos periodos hay un predominio del modelo psicodinámico freudiano post-freudiano, con una baja del porcentaje de autores lacanianos en el año 2010 en relación al ciclo anterior y un aumento del modelo cognitivo constructivista y psicosocial interaccional. Se mantienen los porcentajes más bajos en ambos ciclos para el modelo comportamental, sociohistórico y neofenomenológico.

### Tabla 4: Tipo de documento por ciclo:

	2000	2010
Ficha de cátedra	201 (6,9%)	289 (11,6%)
Paper con referato	618 (21,3%)	122 (4,9%)
Paper sin referato	3 (0,1%)	114 (4,6%)
Libro	1489 (51,3%)	795 (32,0%)
Capítulo de libro	515 (17,7%)	1127 (45,3%)
Ponencia en congreso nacional	22 (0,8%)	21 (0,8%)
Ponencia en congreso internacional	7 (0,2%)	5 (0,2%)

Observamos un importante incremento de las citaciones de libros y capítulos de libros en la bibliografía analizada en los dos cortes 2000-2010, con un incremento en el ciclo 2010 de las fichas de cátedra y una baja de la presencia de papers con referato en las asignaturas formativas, lo cual puede interpretarse como un retroceso formativo.

## Conclusiones:

No encontramos correspondencias entre los siguientes parámetros propuestos por los documentos de AUApsi UVAspsi para la acreditación de las carreras (Res.MECyT N°343/09) y los resultados obtenidos del análisis documental de las referencias bibliográficas de las asignaturas tomadas como objeto de estudio, a saber:

\*los documentos para la acreditación proponen la importancia de asegurar en el grado el pluralismo teórico y metodológico, reservando

la especialización para el postgrado. Según lo observado en la tabla N° 3, el psicoanálisis sigue siendo la posición hegemónica en la formación de los psicólogos a nivel nacional, por lo cual en este punto no encontramos congruencia entre los perfiles planteados en el documento y los contenidos específicos en la formación básica.

\*el documento plantea como necesidad en la formación la capacitación en diseños y actividades de investigación científica. Según observamos hay un porcentaje muy bajo en la presencia de papers con referato que den cuenta de investigaciones actuales disciplinarias, e incluso la bibliografía en idioma inglés es casi ausente en los programas de las asignaturas estudiadas.

Entendemos que este estudio arroja conclusiones provisorias sobre el tema tratado y abre interrogantes que pueden encaminar futuros desarrollos sobre los aspectos requeridos para la formación de los psicólogos en el país. Asimismo se tiene en cuenta que un estudio acotado a tres universidades públicas se enriquecería con aportes de estudios análogos en otras instituciones formativas del país.

## Bibliografía

- Alonso, M; Klinar, D & Gago, P (2011) Psicólogo/as en Argentina. Actualización de datos 2010. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XVIII Jornada de Investigación; Séptimo Encuentro de Investigadores de Psicología del MERCOSUR. - Buenos Aires, 22-25 de noviembre
- Ardila, R (1978). La Profesión de Psicólogo. México: Trillas
- Ardila, R (2004) .La Psicología Latinoamericana: El Primer Medio Siglo, Revista Interamericana de Psicología- 2004. Vol. 38, N° 2 pp. 317-322.
- AUAPsi (1998). Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología. Informe Final. Protocolo de Acuerdo. Buenos Aires, UBA.
- AUAPsi-UVAPsi (2008). Documento Elaborado para la Acreditación de la Carrera de Grado de Psicología. Elevado al MECyT en febrero de 2008. Autor.
- Blanco, A (1995). Proyecto para el mejoramiento de las currículas en las Universidades de América Latina. Anteproyecto de Psicología. Madrid: Documentos OEI.
- Blanco, A (1998). Requisitos y necesidades de formación para la psicología del siglo XXI. Revista de Psicología General y Aplicada, 51 (1), 149-172.
- Blanco, A; Dembo, M; Di Doménico, C; Pineda, G. & Rojo, M. (1993). La formación del psicólogo para el año 2000. XXIV Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Coll, C. (1992). Psicología y curriculum. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Cortada de Kohan, N. (1992). Argentina. En Sexton, V. & Hogan, y: International Psychology. Views from around the world. University of Nebraska Press.
- Di Doménico, C & Vilanova, A (2000) Formación de Psicólogos en el Mercosur. Mar del Plata: Ed.Martin.
- Di Doménico, C & Piacente, T (2011) Acreditación en Psicología en el Cono Sur de América. Revista Psicología para América Latina. ULAPSI. Enviado 1.9.2011
- Di Doménico, C & Vilanova, A (1990). Formación de psicólogos en Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata. Psicólogo Argentino. 1 (3), 5-7.
- Di Doménico, C & Vilanova, A (1999) :Análisis comparativos de Diseños Curriculares en países del Mercosur. Informe.Simposio. XXVII Congreso Interamericano de Psicología. Caracas, julio
- Di Doménico, C (1996). Psicología y Mercosur. Acerca de la armonización curricular. Acta psiquiátr psicol Am lat, 42 (3) 230-242
- Di Doménico, C. & Piacente, T. (2003). Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas. En J. Villegas & P. Marassi (Eds.), Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Di Doménico, C. & Vilanova, A. (2000). Formación básica en psicología en carreras de universidades públicas de Argentina. Congreso Hispano Lusitano de Psicología, Santiago de Compostela.
- Di Doménico, C. (1999). Psicología y Mercosur: revisión comparativa de los acuerdos sobre formación de psicólogos. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 45 (1), 24-33
- Di Doménico, C. (1999). Psicología y Mercosur: revisión comparativa de los acuerdos sobre formación de psicólogos. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 45 (1), 24-33.
- Encuentros Integradores de Psicólogos del Mercosur (1998). Protocolo de Acuerdo Marco para la Formación de Psicólogos. Uruguay.
- Gentile, A. (1989). La carrera de psicólogo en Rosario y el proceso de profesionalización. Intercambios en Psicología, Psicoanálisis, Salud Mental, 1, 12-13.
- Klappenbach, H (2002) Formación del psicólogo en Argentina.El contexto del Mercosur y el impacto europeo. Seminario "Formación Continua en Psicología" Santiago de Chile, 2 de agosto
- Klappenbach, H (2002). Formación del psicólogo en Argentina. El contexto del Mercosur y el impacto europeo. Seminario "Formación Continua en Psicología" Santiago de Chile, 2 de agosto de 2002.Mimeo.
- Klappenbach, H. (1999). Más allá de Boulder y el Modelo Latinoamericano. Algunas notas críticas sobre la currícula del psicólogo en Argentina. San Luis: Mimeo.
- Klappenbach, H. (1999). Más allá de Boulder y el Modelo Latinoamericano. Algunas notas críticas sobre la currícula del psicólogo en Argentina. San Luis: Mimeo.
- Klappenbach, H. (2000). El título profesional de Psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol 32, N° 3, 419-446.
- Liberatore, G & Hermosilla, A (2009) Análisis de la producción científica Argentina en el área de la Psicología registrada en las bases de datos internacionales web of sciencie y scopus. Facultad de Psicología UBA. XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, UBA. En CD. ISSN 1667-6750.
- Medrano et al (2008) Análisis Bibliométrico del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Actas del II Congreso de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNC. Octubre de 2008. Facultad de Psicología. UNC.
- Medrano et al (2009) La formación académica de psicólogos en la UBA y UNC: análisis bibliométrico de los planes de estudio. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. UCA. Bs Aires.
- Montero, I & Leon, O (2002) Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología.
- Moya, L & Di Doménico, C (2012) Formación de psicólogos en Argentina. Estudio bibliométrico. Congreso Internacional de Psicología de la Unión Latinoamericana de Psicólogos (ULAPSI). Montevideo, Uruguay. En CD. ISSN. 1688-9355 (Libro) y 1688-9363 (en línea)
- Pautassi, R (2009) Herramientas informáticas para la enseñanza e investigación bibliométrica. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. UCA. Bs Aires.
- Piacente, T (1994). La carrera de psicología en la Universidad Nacional de La Plata: Investigación, grado y posgrado. En Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Primeras Jornadas de Investigación en Psicología (pp. 27-30). Buenos Aires: Autor.
- Piacente, T. (1998) Psicoanálisis y formación académica en psicología. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 44 (3) 278-284
- Piacente, T; Compagnucci, E; Schwartz, L. & Talou, C. (2000). Aportes para un nuevo curriculum en psicología en la Universidad Nacional de La Plata.

La Plata: Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.  
Psicólogos del Mercosur (1998). Protocolo de Acuerdo Marco de los Principios para la Formación de Psicólogos en los Países del Mercosur y Países Asociados. En: Conselho Federal de Psicologia, A psicología no Mercosul (pp. 15-19). Brasília: Autor.

República Argentina (1995). Ley nacional [N° 24.521] de Educación Superior. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación.

Rossi, L. & Colab. (1997). La Psicología antes de la profesión. Buenos Aires: Eudeba.

Rossi, L. et.al (2001). Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Buenos Aires: EUDEBA.

Rossi, L. et.al. (2001): Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Buenos Aires, EUDEBA.

Toro, J. & Villegas, J. (Ed.) (2001). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol.I Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.

Vazquez Ferrero, S (2009) análisis bibliométrico de programas de las asignaturas pertenecientes al área psicobiológica en la licenciatura en psicología en la unsl. Actas de la XII Reunión Nacional y 1 Encuentro Internacional de la Asociación de Ciencias del Comportamiento. Agosto de 2009. Universidad Católica de Bs Aires.

Vezzeti, H. (1998). Informe sobre el campo de la psicología: la situación de los postgrados. Buenos Aires, CONEAU.

Vilanova, A & Di Domenico, C (1999) Detección y tipificación de la formación básica en psicología en diseños curriculares nacionales. Estudio comparativo"; UNMP, año 1999-2001. CECYT. UNMDP

Vilanova, A (2003). Discusión por la Psicología. Mar del Plata: UNMP.

Vilanova, A. (1993). La formación de psicólogos en Iberoamérica. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 39 (3), 193-205.

Vilanova, A. (1994). Enseñanza de la psicología: el mundo y el país. Prensa Psicológica, 1, 36-37.

Vilanova, A. (1995): "Pautas para la formación del psicólogo iberoamericano". Enciclopedia Iberoamericana de Psicología, Médica Panamericana, Buenos Aires.

Vilanova, A. (1997). Las deudas de la psicología en el Cono Sur. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 43(2), 260-263

Villegas, J; Marassi, P. & Toro, J (Ed.) (2003). Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol.III. Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.

# VULNERABILIDAD DE DERECHOS EN PERSONAS TRANS

Napiarkovski Federico

## Resumen

El objetivo del presente trabajo es visibilizar y problematizar la vulnerabilidad de derechos humanos en personas trans, a quienes hasta hace poco tiempo les era negado el reconocimiento de su identidad y, en consecuencia, de sus derechos humanos fundamentales.

Se sostiene como núcleo del trabajo que la negativa del Estado argentino al reconocimiento de estas identidades tuvo que ver con la criminalización, la estigmatización y la patologización que se ha hecho de ella en el imaginario colectivo, sostenido principalmente por los discursos dominantes de la psiquiatría, el derecho, la medicina, la filosofía, la religión y los medios de comunicación hegemónicos; basados en los pensamientos heteronormativos y dicotómicos.

Asimismo, debido a la reciente promulgación de la Ley de Identidad de género, se señalan los aspectos más importantes de dicha normativa y los nuevos desafíos que plantea en la actualidad a la sociedad y al Estado argentino, para generar políticas públicas que terminen con la discriminación y se orienten hacia una mayor inclusión social y respeto por la diversidad, promoviendo el acceso a la educación, a la salud, a la vivienda y a un empleo digno.

## Palabras Clave

Trans derechos identidad género.

## Abstract

### VULNERABILITY OF HUMAN RIGHTS IN TRANS PERSONS

It is the purpose of the present paper to investigate and thus, demonstrate the vulnerability of human rights in trans people, whose recognition of their identity has been neglected until this year. And as a consequence their fundamental human rights have been neglected, too.

Firstly, one may state that denial of the Argentine state to the recognition of these identities might have been closely related to the "criminalization", the "stigmatization" and the "pathologization" that has been made to itself in the imaginary group, supported, mainly, by the dominant speeches of psychiatrists, the law, the medicine, the philosophy, the religion and hegemonic mass media; based on the binaries and heterosexual rules.

However, due to the recent promulgation of the law of identity of gender, there are many important aspects of the above mentioned regulation to be listed and there are new challenges for the society and the Argentine state to face. There is a need to generate public policies that end with discrimination and lead to major social incorporation and respect for gender diversity, promoting everyone's access to education, health, housing and a worthy employment.

## Key Words

Trans rights identity gender

## Introducción

Vulnerabilidad de derechos en personas Trans

"Cualquiera que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad. En efecto, no podemos encontrar la una sin la otra. La libertad es una condición que depende de la igualdad para realizarse" (Judith Butler)

El presente trabajo surge como resultado de un recorrido militante dentro del colectivo LGBT (lesbianas, gays, bisexuales, trans) que ha luchado durante décadas por la igualdad de derechos, por la ampliación de los mismos y por políticas antidiscriminatorias y no segregacionistas, objetivo que parece alcanzarse desde la voluntad legislativa a través de los avances normativos de los últimos tiempos. A su vez, intenta realizar un acercamiento a la realidad de las personas trans, cuyos derechos humanos han sido vulnerados en forma sistemática y de forma histórica en nuestra sociedad, que aún hoy, aprobada la Ley de Identidad de Género, sigue discriminando e invisibilizando a lxs miembros (2) de este colectivo.

El no reconocimiento de la identidad de género (3) de las personas trans, era el motivo principal por el cual se perpetuaba la vulnerabilidad de cada una de ellas. Como hipótesis de trabajo, sostenemos que este no reconocimiento está relacionado principalmente y en forma directa con la criminalización, la patologización y la estigmatización de dichas identidades. Se intentará deconstruir cada uno de los a priori lógicos desde los cuales se reproducen estas desigualdades; entendiéndolo que detrás de cada uno de ellos hay fuertes argumentos políticos, ideológicos y culturales que van en contra de la ampliación de derechos y del reconocimiento de la diversidad sexual.

Las identidades trans desestabilizan todas las categorías binarias y las delatan como efectos de un discurso normalizador y regulador que parte de la heteronorma (4): varón-mujer, masculino-femenino, sexo-género, y que son formas discursivas dominantes cuya artificialidad se vuelve manifiesta frente a la emergencia de estas identidades desordenadas y sobretodo, desobedientes.

De acuerdo al informe realizado por Berkins y Fernández (2005), la edad promedio de vida de una persona trans, apenas supera la mitad de la expectativa de vida del resto de la población (35 años); ubicando a las causas de muerte como prevenibles en un 90% de los casos tales como: HIV, la violencia policial, las cirugías clandestinas, etc.

Tal como señala Maffía (2003): "Una sociedad disciplinadora que solo acepta como ciudadanos a quienes cumplen con el estereotipo prefijado por el grupo hegemónico dominante, deja fuera de la

ciudadanía de modo arbitrario e injusto a enormes porciones de la población.” (p. 10)

Por todo lo expuesto, se torna imperativo plantear que los condicionamientos diarios a los que se ven sometidas las personas trans, sean considerados como violaciones a los DDHH, partiendo de un concepto universal del cuerpo que no las contiene, que pretende invisibilizarlas y las excluye.

### **Criminalización**

Las personas trans han sido históricamente condenadas a la exclusión, presentando dificultad de acceso a la condición plena de ciudadanía. La criminalización se ha dado como consecuencia de la segregación a la que han sido sometidas socialmente. Expulsadas de las instituciones educativas primero y de sus hogares después, se encuentran en situaciones de marginalidad en edades muy tempranas que las conduce en forma directa a prostituirse como único medio de supervivencia posible.

Los códigos contravencionales y de faltas, vigentes hasta hace poco tiempo, hablaban de términos tales como “inmoral” o “escandaloso”, por supuesto que desde una mirada heteronormativa, interpretando el cuerpo trans como contrario a la moral pública y demostrando así la evidente discriminación, segregación y marginación que la sociedad y los discursos de poder realizan sobre este colectivo.

Se han encontrado permanentemente con la intolerancia, la agresividad, la humillación y la marginación. Todo esto ha sido sostenido en la política por el dogma impuesto por la ciencia, el derecho y la religión. Además, la violencia también se ha expresado por medios de burlas, insultos, agresiones físicas, discriminación, abuso sexual y crímenes de odio.

Sufren la discriminación desde la niñez, principalmente en la institución escolar, que reproduce sistemáticamente y mantiene el ideal de familia “tipo” y heterosexual, alejándose de la realidad que demuestra la existencia de diversos tipos de familia. Luego son expulsadas de sus hogares, teniendo que prostituirse para poder sobrevivir, pero no como una elección posible entre otras, sino como único medio de subsistencia, dentro de un sistema que las margina del ingreso a empleos de calidad y que las excluye del campo laboral. Las motivaciones que las personas trans encuentran en el ejercicio de la prostitución son tan fuertes como la exclusión social que las obliga a practicarla; es decir, es el resultado de la marginación y la intolerancia; a la vez que lo consideran como el único espacio “permitido” para actuar el género elegido.

### **Patologización**

La situación vigente hasta hace unos días, y que ha constituido la acumulación de jurisprudencia en materia del reconocimiento a la identidad de género, era que para que una persona pudiera ser reconocida en su identidad tal como se percibe y poder modificar así los datos registrales, debía ser sometida a un proceso judicial por el cual, convertida en objeto de derecho, un juez, con su sana crítica y libre convicción tenía el poder para decidir si se le otorgaba o no dicho derecho. Para esto además debían de ser sometidas a pericias

físicas, psicológicas y psiquiátricas, obteniendo un resultado positivo en el reconocimiento de su identidad, siempre que pudieran ser diagnosticadas como personas que padecen “trastorno de identidad de género”; produciendo así un “intercambio” de patología, por reconocimiento de la identidad.

Es por eso que creemos que se torna necesario intervenir en los discursos médicos y en su poder hegemónico, cuestionarlos e interrogarlos acerca de los términos ante los cuales las personas trans son interpretadas y tratadas. Diagnosticar implica siempre la conversión de un sujeto en objeto de patologización, a la cual nos oponemos rotundamente; dado que el derecho a la identidad debe ser entendido como un derecho personalísimo, como el derecho a ser uno mismo y no otro.

Freud (1905) sostuvo hace ya más de cien años que en lo que respecta a las conductas sexuales de los seres humanos, existe una diversidad de desenlaces; es preciso tenerlo en cuenta ya que los profesionales de la salud mental, muchas veces actuando desde los prejuicios o sin reconocer las propias ignorancias, condicionamos el destino y la felicidad de muchas personas.

Tal como sostiene Manuel Baldiz (2010): “Para algunos sujetos, la opción de acceder de manera socialmente aceptada a un nombre acorde a su íntima convicción tiene un efecto pacificador muy importante. Ello es, sin duda, una demostración impactante de lo que el psicoanálisis conoce como la incidencia del significante en la subjetividad.” (p. 141)

Sostenemos la necesidad de que existan profesionales de la salud que puedan pensar las identidades libremente, saliendo de las lógicas binarias, entendiendo que no existen las identidades fijas ni los universales, y fundamentalmente, que poder pensar la diferencia por fuera de las dicotomías establecidas, constituye un compromiso ético con la subjetividad.

En la actualidad, tanto el CIE (Clasificación Internacional de Enfermedades) elaborado por la Organización Mundial de la Salud, así como el DSM IV elaborado por la APA (American Psychiatric Association) conciben a la identidad trans bajo etiquetamientos patológicos como “transexualismo” y “trastorno de identidad de género”, respectivamente, entendiendo al trastorno como algo que debe ser corregido por la salud mental.

### **Estigmatización**

En lo que respecta a la sexualidad humana, ha existido un punto de vista conservador y patriarcal, sostenido por los discursos filosóficos, médicos, religiosos y del derecho. La misma ha sido comprendida históricamente desde una dicotomía anatómica, que cuando no se la encuentra, se la produce, produciendo intervenciones absolutamente invasivas y violatorias de los DDHH de las personas; para continuar con el discurso biomédico de la diferencia sexual.

Desde estos dispositivos de control se tiende a abrochar en forma automática el sexo, el género y la elección sexual, entendiendo que, por ejemplo, si una persona nace biológicamente varón (posee pene), su género deberá ser el masculino y su elección sexual se orientará hacia la mujer; todo lo que quede por fuera, será entendido y clasificado como perverso, desviado, enfermo y antinatural.

Entendemos que este pensamiento dualista basado en una lógica binaria produce jerarquías y exclusiones, cristaliza relaciones de poder e impone su violencia desde el machismo, desde el presupuesto que todos somos heterosexuales, que sólo hay dos sexos y que nadie debería salirse de los roles de género asignados al nacer. Es así como las condiciones de saber están dadas de antemano, parten de un desequilibrio de poder por parte de quienes tienen el poder para escribir sobre las vidas de las personas trans, clasificarlas, etiquetarlas, y convertirlas en un objeto.

“Los discursos y mitos sociales ordenan, legitiman, disciplinan, definen los lugares de los actores de las desigualdades y su subordinación en los espacios sociales y subjetivos, que la violencia – visible e invisible- en tanto acto de fuerza- físico o simbólico- instituye.” (Fernández, A. M.; 1993; p. 29)

Por otro lado, es sabido que los medios masivos de comunicación son formadores de opinión, y en este sentido, entendemos que los mismos, en su discurso dominante y hegemónico contribuyen a la estigmatización de las identidades trans por medio de la utilización de expresiones descalificadoras que están totalmente naturalizadas en donde se desvaloriza a la identidad trans utilizando términos tales como “trabuco”, “travesaño”, “trava” o incluso la utilización del prefijo masculino: “el travesti”. Asimismo, algunos medios suelen utilizar el nombre registral o entrecomillar el nombre con el que la persona se identifica reforzando la identidad supuesta según su sexo biológico.

Tomando los aportes de Silvia Elizalde (2011) podemos afirmar que el control, el aislamiento y la estigmatización de las personas trans están dados por su visibilización como “promiscuidad”, “amenaza de perturbación a la moral”, “desviación sexual” y “prostitución”. Son vistas como sujetos amenazantes y suelen ser presentadas en los medios de comunicación de forma estereotipada, y se convierten en un “fenómeno” sobre el cual se pronuncian políticos, formadores de opinión y sectores de la recalcitrante derecha de nuestro país.

Son representadas así mediante significaciones monstruosas en torno a la diferencia, reforzando el control y la regulación de las identidades de género “desobedientes”.

Entendemos que la reproducción de estos enunciados peyorativos y discriminatorios potencian la segregación y el estigma de las identidades trans, reflejándolas desde una perspectiva patológica por medio de discursos que construyen en el imaginario colectivo la estigmatización con la que luego se justifican crímenes de odio o transfobia, en referencia a las personas que poseen una identidad contrapuesta a la que indica la heteronormatividad.

### **La Ley de Identidad de Género y los desafíos actuales:**

Durante el mes de mayo de este año, el Honorable Congreso de la Nación, ha sancionado la ley N° 26743 conocida como “Ley de Identidad de Género”, dando así un histórico paso en el reconocimiento de derechos a un colectivo históricamente postergado para el cual la democracia parece haber llegado 29 años más tarde, en congruencia con numerosos tratados internacionales de Derechos Humanos (5).

La mencionada normativa establece que se respete la identidad de género autopercebida, corresponda ésta o no con el sexo y el género asignados al nacer, y se reconozcan de pleno derecho tales

identidades. Por ende cualquier persona está facultada a rectificar la partida de nacimiento manifestando su voluntad.

Asimismo, los menores de 18 años lo deben hacer a través de sus representantes legales, teniendo en cuenta el interés superior del niño, niña o adolescente, la Convención sobre Derechos del Niño y la ley N° 26.061 sobre protección integral de niños niñas y adolescentes. Dicha rectificación no requiere de intervención quirúrgica por reasignación total o parcial de sexo, ni acreditar terapias hormonales u otro tratamiento psicológico o médico.

En caso de que cualquier persona decida libremente modificar su cuerpo en pos de adecuarla la expresión genérica autopercebida, la ley también garantiza el acceso integral a la salud a través de intervenciones quirúrgicas, y/o tratamientos hormonales sin necesidad de autorizaciones médicas o psiquiátricas, judiciales o administrativas; y además incluye dichos tratamientos al Plan Médico Obligatorio.

A su vez esta ley despatologiza, desjudicializa, descriminaliza y desestigmatiza estas identidades, la legislación argentina no solicitará pericias y diagnósticos psiquiátricos o trámites judiciales ni administrativos, para los cambios registrales ni tampoco para el acceso pleno a la salud. De esta manera la norma fomenta la reducción de la desigualdad, a diferencia de otras leyes pioneras como la española que exige diagnósticos psiquiátricos para el acceso a operaciones de reasignación sexual. Entendemos que, a pesar de las posturas críticas que surgen de parte de las personas trans a tener que legitimarse bajo el mismo binarismo que los ha excluido, la ley obtenida constituye una norma reparadora que tiene objetivo terminar con la discriminación, cumplir con los derechos constitucionales que asisten a las personas como sujetos de derecho; y demostrar así la voluntad política existente para garantizar la inclusión, la igualdad y la diversidad.

Si bien la Ley de Identidad de Género constituye uno de los grandes avances en materia de igualdad de derechos, del reconocimiento de la diversidad sexual y de la inclusión de todos; entendemos que el proceso de deconstrucción de los prejuicios y la discriminación en torno al género y la sexualidad requiere de políticas públicas integrales que abarquen el acceso a la vivienda, al pleno empleo, a la educación y a la salud, realizando dentro de ella la capacitación de los profesionales de las distintas instituciones intervinientes.

Los medios de comunicación también deben contribuir al cambio asumiendo el rol social que ocupan y que les corresponde; colaborando para desarmar los prejuicios y etiquetamientos, que una cultura machista ha instalado exitosamente en el imaginario colectivo; y deconstruyendo un lenguaje que todo este tiempo ha dado cuenta de una hegemonía heterosexista frente a la diversidad sexual.

#### Notas:

1. “Trans” se utiliza como término que engloba a todas aquellas personas que no presentan una correspondencia entre sexo y género: transexuales, travestis y transgéneros. Personas que han elegido una identidad o expresión de género diferente a la atribuida al nacer.

2. El uso de la x indica una tercera posibilidad, que señala la negación crítica del binarismo hombre-mujer.

3. Se entiende por identidad de género a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales.

4. Por heteronormatividad se entienden todos aquellos puntos de vista que presuponen que la pareja heterosexual es una metáfora en sí del “ser humano”, estableciendo, de esta forma, no solo la heterosexualidad como norma, sino también la dicotomía sexual hombre-mujer como matriz cultural incuestionable.

5. Principios de Yogyakarta; Declaración Americana de los Deberes y Derechos del Hombre; Declaración Universal de Derechos Humanos, Declaración Americana sobre Derechos Humanos; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Resolución de la Organización de los Estados Americanos (OEA), AG/RES. 2435(XXXVIII-O/08) sobre DERECHOS HUMANOS, ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDAD DE GÉNERO (entre otros).

## Bibliografía

Baldiz, M. (2010). El psicoanálisis contemporáneo frente a las transexualidades. En Coll-Planas, G. y Missé, M. (Eds.), *El género desordenado: críticas en torno a la patologización de la transexualidad* (pp.141-155). Madrid: Ed. Egales.

Baudracco, C. P. y Romero, M. (2011). Derecho e Igualdad para la comunidad trans se llama Ley de Identidad de Género. En *Derecho a la Identidad. Ley de Identidad de Género y Ley de Atención Integral de la Salud para Personas Trans*. Buenos Aires: Federación Argentina LGBTTI.

Berkins, L. y Fernández, J. (Coords.) (2005). *La gesta del nombre propio: Informe sobre la situación de la comunidad travesti en Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

Burin, M. y Dio Bleichmar, E. (Comps.) (1996). *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Butler, J. (1990). *El género en disputa*. Ciudad de México: Ed. Paidós.

(2000). *Imitación e insubordinación de género*. En *Graffías de Eros: Historia, género e identidades sexuales* (pp.87-113). Buenos Aires: Edelp.

(2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Ed. Paidós.

Carrascosa, S. y Sáez, J. (2011). *Por el culo: políticas anales*. Madrid: Ed. Egales.

Coll-Planas, G. y Missé, M. (Eds.) (2010). *El género desordenado: críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Madrid: Ed. Egales.

Elizalde, S. (2011). *La identidad imperiosamente: pánico sexual y estrategias de vigilancia institucional hacia jóvenes mujeres y trans*. En *Jóvenes en cuestión: configuraciones de género y sexualidad en la cultura*. Buenos Aires: Ed. Biblos.

Fernández, A.M. (1989). *Violencia y conyugalidad: una relación necesaria en La mujer y la violencia invisible*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.

(1993). *La Mujer de la Ilusión*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Fernández, J. (2004). *Cuerpos Desobedientes: travestismo e identidad de género*. Buenos Aires: Ed. Edhasa.

Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad. Volumen I*. Buenos Aires: Ed. Siglo Veintiuno.

Freud, S. (1905). *Tres ensayos de teoría sexual. Obras completas. Volumen VII*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 1998.

Glocer Fiorini, L. (2010). *Sexualidades nómades y transgénero: un desafío a la polaridad masculino/femenino en Diversidad Sexual*. Buenos Aires: APA Editorial.

Hercovich, I. (1992). *De la opción “sexo o muerte” a la transacción “sexo x*

vida”. En Fernández, A. (Comp.). *Las mujeres en la Imaginación Colectiva*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Maffia, D. (Comp.) (2003). *Sexualidades Migrantes: género y transgénero*. Buenos Aires: Librería de Mujeres Editoras.

Sáez, J. (2004). *Teoría Queer y psicoanálisis*. Madrid: Ed. Síntesis.

Tajer D. (2008). *Sexo, identidad de género y sexuación. Desafíos para la clínica en la actualidad*. Buenos Aires: Conferencia en Colegio de Psicoanalistas.

# TRAYECTORIAS VITALES UN ACERCAMIENTO A LAS EXPERIENCIAS DE LOS JÓVENES QUE ADSCRIBEN A LAS IGLESIAS PENTECOSTALES EN EL ÁREA

Pascuchelli Maria Natalia

Instituto Universitario Nacional del Arte- Centro Argentino de Etnología americana.

---

## Resumen

El presente trabajo hará énfasis en las trayectorias vitales en búsqueda de salud y bienestar de los jóvenes y sus experiencias en la "llegada al evangelio". En este sentido describiremos los recorridos que transitan estos jóvenes y los motivos por los cuales finalmente adhieren a un nuevo campo religioso. Por otro lado se hará hincapié en las estrategias de permanencia y contención propuestas por la iglesia evangélica pentecostal Rey de Reyes, como un factor determinante para la incorporación de nuevos jóvenes que llegan a este nuevo culto. Se hará una descripción y análisis de la célula y la actividad Un encuentro entre amigos. Estas prácticas dan cuenta de fuertes redes de socialización entre los actores sociales conformando identidades colectivas y religiosas entre pares. Este trabajo se enmarca en las corrientes fenomenológicas que, dentro de las corrientes cualitativas de investigación, privilegia la perspectiva de los actores sociales, sus representaciones del mundo y la búsqueda de significados; para ello hemos llevado a cabo entrevistas abiertas, extensas y recurrentes a jóvenes que adscriben a la iglesia evangélica pentecostal que han atravesado un proceso de conversión o "llegada al Evangelio". Realizamos también observación participante en las actividades propuestas por la iglesia Rey de Reyes.

## Palabras Clave

Jóvenes Evangelismo Identidad Salud.

## Abstract

LIFE TRAJECTORIES APPROACH TO THE EXPERIENCES OF YOUNG PEOPLE WHO SUBSCRIBE TO THE PENTECOSTAL CHURCHES IN THE METROPOLITAN AREA OF BUENOS AIRES.

This paper will focus on critical searching paths about health and wellbeing among young people and their experiences in "coming to the gospel." In this sense, I will describe the different ways in which young people act and the reasons for adscription to a new religious field belief. I will also emphasize the containment strategies proposed by the Pentecostal Evangelical Church King of Kings, as a factor that determines the incorporation of new young people to this new cult. There will be a description and analysis of the cell and the activity A meeting between friends. These practices account for strong networks of socialization among social and religious collective identities among peers. This work is framed into the phenomenological approaches and qualitative methods that focus on the perspective of social actors, their representations of the world and their search for meaning. I have conducted extensive open and recurrent interviews among the

youngsters that ascribe to the Pentecostal evangelical Church, who have gone through a conversion process or "arrival to the Gospel." I have also involved in participant observation in the activities proposed by the King of Kings Church.

## Key Words

Young. Evangelism. Health. Identity.

## Introducción

Dentro del campo de las ciencias sociales diversos autores han abordado la temática de la iglesia pentecostal y su crecimiento (Algranti, 2010; Barrón, 2007; Carozzi, 1993; Frigerio 1993<sup>a</sup> y b; Marostica, 1994; entre otros). Se ha señalado que el impacto de las iglesias evangélicas dentro del área metropolitana de Buenos Aires se manifiesta, entre otras cuestiones, en diversos sectores juveniles que llegan al evangelismo.

Con respecto a los factores de conversión a nuevas prácticas cristianas, en Argentina, hacia fines del 2007 dentro del proyecto "Religión y estructura social en la Argentina del Siglo XXI" se realizó una encuesta nacional que mostró una tendencia sobre el cambio religioso. En el análisis de sus resultados puede leerse que: "La encuesta revela que la tendencia a la conversión es de un 10% dentro del total de los entrevistados, lo que demuestra una cierta estabilidad del espacio social de la religión, por lo menos en el nivel formal de las adscripciones. Dentro del 10% que decide adherir a un nuevo culto... los motivos que impulsan al cambio tienen que ver, primero, con una crisis espiritual (39%), segundo, con una situación de pareja o familiar (18,6%), tercero, con cuestiones de salud (18,4%) y en cuarto lugar con situaciones económicas (15,1%). Desagregados por religión esta tendencia se repite en los grupos evangélicos que conforman la mayoría de los casos". Algranti (2010:139).

Estos datos, entre otras cuestiones, nos están señalando la existencia de un fenómeno social: el de los jóvenes que atraviesan su llegada al evangelismo, proceso que se sustenta en diferentes motivos como explicación de la adherencia a un nuevo campo religioso.

Nos parece interesante visualizar este proceso como una trayectoria, es decir, como una toma de decisiones que reconoce un momento de inicio, de acercamiento, de re-conocimiento, que implica reflexiones y valoraciones de lo previamente vivido y de las expectativas sobre lo nuevo, resignificaciones de las experiencias y una transformación de la mirada, que luego cierra en la conclusión que el actor refiere para dar sentido pleno a su traspaso. Es por ello que nos interesa trabajar

sobre el análisis de la trayectoria por las que transitan los jóvenes en su llegada al evangelismo.

Para llevar adelante este trabajo analizaremos el recorrido de Nicolás, un joven de 24 años, músico de una banda de Heavy Metal de la localidad de Avellaneda, provincia de Buenos Aires. El caso de Nicolás es representativo de otros casos sobre los que hemos estado trabajando en campo, y en tal sentido, supone una trayectoria similar a la de otros jóvenes, manifestándose como un interesante objeto de estudio.

Nos proponemos entonces describir a través de su relato el proceso de transformación vital y los motivos que refiere como sustento de tal selección. Como veremos en este trabajo, son frecuentes las motivaciones que se asocian a la selección de ofertas terapéuticas –en este caso las de la iglesia evangélica pentecostal- frente al tratamiento de dolencias y la búsqueda de salud frente al malestar físico y emocional, camino por el cual muchos individuos acceden a un nuevo contexto religioso.

En tal sentido, autores como McGuire y Kantor (1988); Idoyaga Molina (2007); entre otros, han señalado que la búsqueda de una solución a las dolencias físicas, psíquicas, emocionales o de salud son algunos de los factores que predominan a la hora de que los actores sociales seleccionen inclinarse a determinadas ofertas terapéuticas para encontrar una salida a sus padecimientos. Los significantes culturales acerca de la salud, la enfermedad, las terapias, el diagnóstico y las nociones en torno al cuerpo, la corporalidad y la persona, no sólo son diferentes entre los actores sociales de diversas culturas, sino también muchas veces son totalmente opuestas a las representaciones de la biomedicina (Idoyaga Molina, 2001); situación que permite explicar –en gran medida pero no exclusivamente- el abandono por parte del usuario de los tratamientos biomédicos y el uso y combinación con otras medicinas alternativas.

Centrándonos en la mirada de los actores sociales que acuden a distintas prácticas médicas dentro del sistema salud, podríamos decir que funciona un sistema etnomédico, dentro de este sistema la atención de la salud se da mediante el traslape de la biomedicina con la medicina casera o autotratamiento y las medicinas tradicionales Good (1987), a éstas Idoyaga Molina (1998) suma las medicinas religiosas (carismáticas, evangélicas y umbanda) y finalmente las terapias alternativas (yoga, reiki, acupuntura, cromoterapia y otras) [1].

Siguiendo las categorías propuestas por Idoyaga Molina, el acento en este trabajo estará dado en la medicina religiosa, entendiendo la misma como aquellas nociones y prácticas realizadas en los cultos y diversos rituales, donde se orientan las actividades para la sanación corporal y espiritual de los creyentes, algunas de estas actividades son los grupos de oración, sanaciones en los cultos, en consultas privadas entre otras. Las mismas se dan en contextos religiosos institucionalizados como no institucionalizados, en este caso nos enfocaremos en las iglesias pentecostales, donde asisten sectores juveniles del área metropolitana de Buenos Aires.

Para el análisis de la trayectoria recorrida por Nicolás en la búsqueda de solucionar su problema de salud y su elección terapéutica, tomamos la propuesta de la misma autora en cuanto al concepto de salud entendiendo la misma como el equilibrio físico y emocional de la persona, así como del equilibrio del individuo dentro del medio

social, con las deidades, el mundo mítico religioso y el medio ambiente (Idoyaga Molina, 2000); mientras que al concepto de enfermedad, que la autora define tomando en cuenta las teorías etiológicas de los usuarios- como distintos tipos de desequilibrios: 1) Desequilibrios orgánicos, estos son aquellos males que se manifiestan en el nivel físico o emocional, por causas naturales. 2) Desequilibrios entre las entidades que integran a la persona, lo que desestabiliza la armonía entre el cuerpo y el espíritu. 3) Desequilibrios sociales, males que si bien se dan en lo físico y emocional tienen origen en la acción de otros, como mal de ojo, daño, brujería, etc. 4) Desequilibrios espacio-ambientales, males causados por espacios con energía negativa. 5) Desequilibrios religioso-rituales, son aquellos que se originan en la acción de una deidad.

Con este marco conceptual abordaremos la llegada al evangelio de nuestro entrevistado, entendiendo que la este proceso de acercamiento y reconocimiento y aceptación dentro del campo simbólico de la religión, se presenta como un momento clave en la vida del individuo. La llegada a la iglesia produce una serie de cambios radicales en la vida de Nicolás, restaurando su vida de forma holística, ya que la experiencia religiosa abarca no sólo la sanidad de su cuerpo sino también influye en su conducta social, logra restablecer los lazos con su familia y con su contexto social.

Por otro lado tendremos en cuenta las prácticas y diferentes estrategias que ofrece la iglesia evangélica pentecostal para lograr la permanencia de los jóvenes dentro de este culto, indagando especialmente sobre las actividades propuestas para participación de los mismos en diversas actividades, principalmente en aquellas que están orientadas a las prácticas musicales.

De este modo la inserción y permanencia dentro de la iglesia evangélica de los jóvenes, se logra a través de las redes institucionales con las que cuenta la iglesia, en este caso tomamos como ejemplo la iglesia evangélica pentecostal Rey de Reyes, que proponen distintas estrategias para contener y garantizar la permanencia de los jóvenes dentro de la institución.

### **Trayectoria de vida. Llegar al Evangelio en búsqueda de salud.**

El principal problema de Nicolás está asociado –desde su perspectiva- al consumo de drogas, dada su adicción a la cocaína y al consumo de alcohol, el desequilibrio físico y emocional que sufre influye en todos los aspectos de su vida. Las consecuencias de estos desequilibrios generaron una mala relación con su familia, el alejamiento de su novia y amigos como así también la pérdida de su trabajo. En este contexto y siguiendo las recomendaciones de sus padres, comenzó a asistir a un centro de rehabilitación, cercano al barrio donde vivía. Allí no sólo se le ofrecía a los jóvenes una serie de tratamientos biomédicos con psicólogos, a través de charlas individuales y terapias grupales, sino que concurrían al lugar un grupo de jóvenes pertenecientes a la iglesia evangélica pentecostal del barrio, llevando la palabra de Dios. Nicolás nos cuenta:

“Mis viejos al ver en el caos en que se encontraba mi vida, cada vez consumiendo más, llegué al punto de tener que vender algunas cosas que había en casa para tener plata y comprar droga, toda la plata que hacía en el trabajo iba destinado a eso, mi novia me había dejado, había perdido a mis amigos que en su mayoría no consumían, hasta perdí mi trabajo, en esta situación mi vieja decide llevarme a un centro de rehabilitación cercano a mi casa. Allí había un grupo de

psicólogos que venían a charlar con nosotros a veces a solas y otras entre todos, también recuerdo que venían unos chicos evangélicos que habían sido drogadictos, y nos contaban su experiencia ellos venían los miércoles... Con los psicólogos, la verdad que nunca me sentí cómodo, tener que contarle a un desconocido mis cosas, y encima después tener que hacerlo delante de todos, los que estaban ahí, la verdad que no me gustaba nada. A los pibes de la iglesia, no les daba ni bola, la verdad es que nunca me interese en ninguna religión... Después de dos meses de ir todos los días no fui mas..."

Como puede observarse en el relato, Nicolás no percibe eficacia alguna en la oferta de este centro de rehabilitación. Los talleres coordinados por psicólogos, donde debía participar relatando públicamente sus experiencias, lo hacía sentir incómodo. Tampoco valoró positivamente la asistencia de jóvenes que habían superado su adicción en el contexto de un grupo pentecostal. Luego de un par de meses finalmente el entrevistado deja de concurrir al lugar. Su situación con respecto a las drogas continuaba y empeoraba lo que le producía un gran sentimiento de fracaso, soledad y angustia.

Desde el momento en que deja de asistir al grupo, los jóvenes evangélicos comienzan a visitarlo en su casa, realizando su tarea de evangelización. En cada visita, le cuentan sus experiencias de vida y le transmiten "la palabra de Dios", ejemplificando con relatos de distintos personajes bíblicos la experiencia que definen como "sanación y salvación". Con el acompañamiento y seguimiento de estos jóvenes, es que Nicolás lentamente comienza a transformar su perspectiva sobre lo vivido, aceptando sus visitas y escuchando el mensaje transmitido. Luego de un tiempo de visitas, Nicolás empezará a asistir a la iglesia. En referencia a esto Nicolás nos relata:

"Cuando deje de asistir al centro de rehabilitación, aparecieron en mi casa los pibes de la iglesia, primero no los atendía les decía que tenía que hacer cosas, ante la insistencia de querer hablar conmigo un día los deje pasar y me contaron sus experiencias con las drogas y como a través de Dios habían podido superar de a poco su adicción. Si bien lo mismo decían en el centro, yo en ese lugar me negaba a recibir ayuda, estaba casi obligado a ir por mis padres, pero en mi casa estando yo solo con ellos logre escucharlos y recibir la palabra... Comencé a pensar que si ellos habían podido salir de las drogas, a través de la fe en Dios quizás yo también podía hacer lo mismo. Ya que ellos venían una vez a la semana a mi casa comencé a tener más confianza en ellos y charlábamos de todo, de la pasión que tengo con la música, la banda de Heavy Metal que tengo con mis amigos del barrio..."

Si bien la búsqueda de Nicolás frente a la opción de recuperarse de su adicción a las drogas y el alcohol en el marco de instituciones como los centros de rehabilitación mencionados no había tenido un resultado eficaz, la visita de estos jóvenes produjo en él la necesidad de encontrar una salida a su desequilibrio físico y emocional a través de su acercamiento a Dios y en consecuencia a la iglesia. Como notara Algranti (2010:148) las situaciones límites por las que atraviesan los actores sociales los colocan en una postura de apertura frente a nuevos referentes y acciones. En tal sentido, el relato de la experiencia de vida de estos jóvenes evangélicos y la palabra de Dios que transmitían comenzó a adquirir sentido para Nicolás. Es así que se acerca a la iglesia y asiste por primera vez a un culto. En su llegada pasa por una experiencia espiritual que produce un quebrantamiento en su vida y una transformación radical. El entrevistado nos cuenta:

"Llegue a la iglesia porque mi vida no daba para más, ya no tenía ganas de nada, no quería trabajar, juntarme con mis amigos a tocar. Ya no tenía sentido mi vida, en el momento de la oración le pedí a Dios que me ayudara a salir de esto, esa vida ya no la quería más para mí, en ese momento sentí la presencia de Dios, no puedo explicarlo con palabras sentí un gran alivio y descarga después de haber llorado como nunca lo había hecho antes. Es así como acepte a Dios en mi corazón, y a partir de ahí todo en mi vida cambio..."

En este relato entendemos que la experiencia vivida a través del rito del culto y la vivencia espiritual, entendidas como un encuentro con lo sagrado, modificaron radicalmente la existencia de Nicolás. Entendemos aquí que el espacio ritual del culto donde se produce la oración iniciada por el pastor crea un ámbito propicio para la vivencia de lo sagrado. El espacio religioso, calificado con momentos ritualizados, se manifiesta como uno propicio para la experiencia de contacto con lo sagrado (Eliade, 1972). En palabras de Otto (1964) Nicolás atraviesa por una experiencia numinosa, es decir, un encuentro con la esencia de lo sagrado, del que se excluye toda interpretación racional de religiosidad, así como toda alusión a la ética o dogmáticas particulares. Esta experiencia es relatada como el momento más importante de su llegada al evangelio, momento en el que el llanto inicia la instancia de encuentro con la divinidad. A partir de ese momento, el actor social inicia una nueva vida.

Lo narrado nos ilustra como este joven encuentra sanación para su sufrimiento psíquico, emocional y físico dentro de la experiencia religiosa en la creencia y fe en Dios, enmarcado dentro de prácticas evangélicas, una salida para sus malestares. En este caso comprendemos que la medicina religiosa ofrece al actor social restablecer su vida en toda su totalidad.

En los centros de rehabilitación aparece la oferta biomédica como instancia fundamental para la recuperación de los jóvenes que acuden al lugar, predominando el trabajo de un equipo de psicólogos que interactúan con los jóvenes. Ante la falta de respuestas por parte de la biomedicina, específicamente con los psicoterapeutas, encuentra contención en primera instancia en los jóvenes evangélicos que llevan el mensaje a su hogar, a través de encuentros recurrentes con Nicolás. Al pasar por la experiencia de la "conversión"[2], pasa a ser un asistente asiduo de la congregación. Es allí donde encuentra no solo una contención desde lo emocional y espiritual en los jóvenes de la institución, sino también y fundamentalmente una contención en Dios.

Su llegada al evangelismo marca un quiebre en su vida, no solo a nivel físico ya que luego de esta experiencia comienza un lento proceso de sanación con numerosas recaídas, que fue superando, sino que su vida adquiere un "sentido". Es importante destacar en este punto que los grupos de jóvenes constituidos dentro de la iglesia operan como una fuerte organización conformando una identidad colectiva, compartiendo conocimientos y saberes (Kaliman), ofreciendo contención a sus pares y produciéndose en algunos casos el seguimiento personalizado.

Es necesario referir al concepto sociológico de "conversión", y al desarrollo de esta categoría dentro de los estudios sobre conversiones religiosas. En nuestro país Frigerio y Carozzi (1994) marcaron cuatro posiciones donde agrupar los diferentes trabajos sobre este tema. A) la primera posición que identifican, tiene que ver a aquellos que conciben al converso como un sujeto que es víctima del accionar

de los grupos religiosos, adoptan una perspectiva psicopatológica. Se pone el acento en las carencias o debilidades de quienes son reclutados y sobre las técnicas de reclutamiento de los grupos. B) los que perciben a los conversos como determinado por sus condicionamientos psicológicos, su historia previa, su situación social en el momento de tomar contacto con los grupos religiosos. Esta visión psicosocial concibe la conversión como un proceso que los sujetos atraviesan involuntariamente que les permiten resolver problemas, frustración, etc. C) Esto autores identifican aquellos estudios que enfatizan el condicionamiento que las relaciones sociales producen sobre los individuos. En esta perspectiva el énfasis se coloca en la conversión como proceso que hace que el individuo asuma como propia la cosmovisión del grupo, y la identidad que este le asigna, teniendo en cuenta los contextos que favorecían a la conversión. D) Aquella corriente que toma a los conversos como individuos activos que han decidido adoptar un sistema de creencias aun sabiendo las transformaciones y consecuencias que esto acarrearía. Desatacan aquellos estudios donde los procesos de conversión están ligados o basados sobre actores sociales activos, capaces de decidir sobre su adhesión. En Latinoamérica los estudios antropológicos de Birman (1996) sobre el pentecostalismo brasileño propone la categoría de pasaje, para dar sentido a las diversas adhesiones que se observan en la experiencia del camino a lo religioso. Este concepto de pasaje piensa las formas de adhesión religiosa, en contextos sociales fragmentados con principios de transposición dinámica, donde las pertenencias grupales tienen un lugar importante. En este sentido, Seman (2000) toma este concepto para la comprensión del movimiento de producción y síntesis, dado tras el encuentro de formaciones simbólicas distintas, entre psicología, religión, peronismo y la cultura juvenil. La representación de pasaje, esta categoría desemboca el entendimiento de estructuras con el sentido práctico de las acciones. Dentro del contexto de estas perspectivas Algranti (2010), incorpora el término émico "llegar al evangelio". El aporte de esta categoría reside en el carácter abierto y flexible en la cual, los cambios en un primer momento nos son radicales sino que atraviesan por un proceso de transformaciones que lentamente, en la mayoría de los casos evidencian la adhesión religiosa a la iglesia pentecostal. Dentro de este marco, para este trabajo usamos el concepto de "llegar al evangelio", propuesto por Algranti (2010) ya que como lo indica este autor por su carácter de flexibilidad da cuenta no solo de las experiencias de aquellos recién llegados decididos adscribir al pentecostalismo como aquellos que están transitando por un proceso de cambios.

Es necesario en este punto remarcar que si bien nuestro entrevistado da sus primeros pasos dentro de la iglesia evangélica de su barrio, durante el tránsito de su recuperación logra restablecer los lazos familiares y comienza a visitar a un primo evangélico que asiste a la iglesia Rey de Reyes. Es así como en extendidas charlas le comenta las actividades que tienen los jóvenes dentro de Rey de Reyes y descubre que su arte asociado a las prácticas musicales, podía llevarlas a cabo dentro de la iglesia. Es así como comienza a acompañar a su primo introduciéndose como un miembro periférico. [3] Nicolás nos cuenta:

"El aceptar a Dios en mi corazón, no solo trajo como consecuencia una lenta pero segura recuperación de mis adicciones al alcohol y las drogas sino que también pude de a poco volver a relacionarme con mis seres queridos de los que me había alejado por mi mala vida. En una cena familiar me encontré con mi primo Pablo, que hace mucho que no lo veía y me contó que estaba yendo a una iglesia llamada

Rey de Reyes y ahí comencé a conocer lo que hacían los jóvenes las actividades que tenían, un día lo acompañe y descubrí que podía a través de mi música podía de alguna forma agradecer a Dios todo lo que me había dado, la oportunidad de tener una vida..."

Consideramos en este caso que los jóvenes como Nicolas, con cierta formación musical o artística en estos espacios pueden hacer uso fructífero de los recursos que poseen como un capital simbólico entendiendo los mismos como sus propios conocimientos. (Navarro 2000). En este sentido la posibilidad de mostrar su arte dentro de contextos ligados a la iglesia, pero fuera del ritual de culto, los jóvenes se encuentran con un espacio donde aprecian que sus talentos son de alguna forma valorados.

### **Referencia sobre la estructura organizativa de Rey de Reyes. Las células de jóvenes.**

Algranti (2010) propone la necesidad de distinguir círculos de pertenencia y autoridad dentro de la estructura organizativa de Rey de Reyes. Las personas que llegan por primera vez comienzan a socializarse dentro del espacio evangélico: en primera instancia aprenden quiénes serán sus referentes más cercanos en lo afectivo y espiritual, lo que nuestra una estructura organizativa jerarquizada dentro de la iglesia Rey de Reyes utilizada para establecer relaciones sociales con los miembros, evidenciando un modelo vertical donde cada persona ocupa un lugar de liderazgo, por el cual debe responder a un superior, informando sobre su desempeño con los individuos que tiene a cargo.

El mismo autor describe este modelo vertical donde aparecen los pastores principales Claudio y Beatriz Freidzon, los co pastores Marcelo y Sergio, Jefes de ministerio, Supervisores, Líderes y timoteos, y por último en la escala jerárquica, la comunidad periférica. Una de las características principales de esta institución es la implementación de un sistema de células, donde se divide la congregación en grupos pequeños. La función de las mismas es generar contención y sentido de pertenencia al grupo, estas poseen un líder a cargo, que otorga un seguimiento personal a los fieles surgiendo espacios de socialización y participación. Este tipo de organización resulta relevante y eficaz a la hora de mantener los creyentes dentro de la institución, uno de los ministerios más importantes dentro de la estructura de la iglesia es el área de los jóvenes.

Teniendo en cuenta estos círculos de pertenencia y autoridad dentro de la comunidad religiosa de Rey de Reyes, propuesta por Algranti (2010), las células operan como un círculo primario de socialización e interacción para los que recién ingresan a la iglesia, considerándose el primer momento de socialización entre sus miembros. Es necesario aclarar que estas células son armadas por género, edad y estado civil. Las mujeres y hombre convergen en grupos diferentes. Para participar de las células de jóvenes las edades aproximadas son desde los 16 hasta los 35 años[4].

### **Ministerio de jóvenes. Organización en células.**

Este ministerio y otros tienen como eje fundamental dentro de su estructura un "sistema celular" como una estrategia de la institución para la integración comunitaria, que se constituyen como uno de los ejes más importantes en la red de relaciones de la iglesia (Algranti, 2010). Estos grupos operan como un lugar de fácil acceso para los que recién se inician en Rey de Reyes y contribuyen al primer espacio

de socialización. Nos parece pertinente en este caso presentar las cuatro dimensiones constitutivas de las células propuestas por Algranti (2010: 109) : 1) “En términos temporales, la vida del grupo funciona sobre la base de la continuidad y la permanencia, en donde el compañero pasa hacer el testigo regular de los acontecimientos cotidianos que configuran las biografías personales. La duración y la rutina constituyen puntos de anclaje fundamentales, que le otorgan identidad a la célula sobre el contraste de los ámbitos efímeros que ofrece la sociedad. Podríamos decir que establece un sistema de “parentesco espiritual” que nuclea a los creyentes en grupos reducidos de pertenencia, con sus respectivas autoridades internas.2) En términos espaciales, la apropiación de territorios compartidos permite ubicar las experiencias dentro de los circuitos geográficos del templo; las reuniones se llevan a cabo en los dominios materiales y simbólicos que delimitan las redes cristianas en el barrio a través de la iglesia, la escuela la fundación los bares e incluso el espacio público.3)La interacción y el lazo social se construyen sobre la base del mutuo conocimiento , focalizando en el trabajo colectivo de las vivencias dolorosas ,pero también en el disfrute el entretenimiento y la amistad.4) Finalmente, la célula contribuye a la adaptación del “Evangelio” a la vida íntima del sujeto. A partir de la guía espiritual de los líderes, el creyente logra incorporar la clave hermenéutica que ofrece el neo-pentecostalismo para interpretar el curso de los acontecimientos a la luz de la palabra, inculcando el hábito diario de la lectura bíblica”.

Las células son el espacio de socialización para los jóvenes. El desarrollo de las mismas está enmarcado por una oración grupal al comienzo y al final del encuentro, luego de la misma el líder pregunta individualmente a los jóvenes sobre los acontecimientos que vivieron en la semana.[5] La actividad principal se encuentra atravesada en primera instancia por la lectura de pasajes bíblicos y la relación de los mismos con la vida cotidiana de los jóvenes quienes a través de la lectura y reflexión grupal, refieren sobre las enseñanzas que brindan los textos bíblicos, produciéndose un paralelismo entre las situaciones de vida cotidianas por las transitan los jóvenes y los textos bíblicos.

La elección de los temas a tratar en las reuniones está a cargo del líder de célula quien prepara un tema y determinados pasajes bíblicos relacionados con el mismo, haciendo participar a los jóvenes de su grupo a través de actividades orientadas a la lectura y el debate. El ministerio de jóvenes es así un anclaje de gran importancia para la institución, entendemos que estas células operan como espacios de socialización e interacción entre los jóvenes, generando sentido de pertenencia grupal e identidad religiosa, esto lo enmarcamos dentro de la cuarta dimensión propuesta por Algranti, estos espacios operan como constructores de pertenencia grupal e identidad a través de los recurrentes encuentros. En el caso de los jóvenes, los días viernes y sábados se propicia la interacción y el conocimiento de las historias de vida de los compañeros.

Dentro de la célula, la figura del líder reviste una significación particular ya que son aquellos que han sido instruidos en el curso anual de la Escuela de Vida, y luego en la Escuela de Líderes, donde son capacitados sobre el conocimiento de la Biblia, la alabanza, oración y el trabajo en grupo. Cada uno de ellos tiene a su cargo un grupo de aproximadamente 20 jóvenes, divididos por género. Aquí en la cuarta dimensión esbozada por Algranti, adquiere relevancia el líder quien es el encargado de guiar no sólo en lo espiritual a los jóvenes sino también en el entendimiento de la palabra y su correlato

con los acontecimientos cotidianos.

“Un encuentro entre amigos”

En este sentido y teniendo en cuenta las cuatro dimensiones de la célula diremos que esta actividad se realiza los días sábados de 23.00 a 04.00 horas. Es importante referir que las reuniones de las células se llevan a cabo de 19 a 21 horas, para luego asistir a la Reunión general de jóvenes, en esta reunión el mensaje y predica esta dirigido a la juventud. Es habitual que además de estar el pastor dando el mensaje, se invite a algún deportista o músico conocido para que dé su testimonio de vida.

Los informantes nos comentan que el surgimiento de la misma, está ligado a la necesidad de tener un espacio de esparcimiento y diversión para los jóvenes. Surge ya que luego del culto general, los mismos se reúnan en un confitería cercana al templo, pero ésta cerraba sus puertas a las 00:00 Hs. Ante la necesidad de generar un espacio propio es que se crea esta actividad a cargo de uno de los líderes del ministerio de jóvenes. Uno de los objetivos de esta actividad es lograr un espacio de entretenimiento y diversión, entendemos aquí que esta es una estrategia para lograr que los jóvenes luego de las reuniones no se dispersen y concurran a espacios seculares[6] destinados a jóvenes. Aquí la segunda dimensión adquiere relevancia a través del uso del espacio, ya que todas las actividades y experiencias están centradas dentro del ámbito geográfico donde se encuentra el templo de Rey de Reyes.

El uso y apropiación de estos ámbitos nos muestran la importancia que la red institucional posee en esta congregación, ya que fomenta la participación de sus fieles, favoreciendo la interacción y la vinculación afectiva entre sus miembros. En este sentido estos espacios propuesto por la iglesia generan una red social que construye una marcada identidad en estos jóvenes compartiendo en el seno colectivo conocimientos, expectativas y códigos que se ponen en juego a la hora de sus acciones comunicativas. Kaliman ( 2008).

Por otro lado las actividades están orientadas a lo artístico, ya que los concurrentes pueden mostrar sus habilidades artísticas a través de la música y el teatro, se presentan bandas de música de diversos géneros musicales, solistas y obras de teatro mediante las cuales los jóvenes pueden expresar sus emociones, habilidades, actitudes artísticas, aquí el uso del cuerpo es fundamental para la puesta en escena de emociones que de algún modo destacan la importancia de la expresividad en la manifestación de la fe a la deidad .Los organizadores de este evento son aquellos jóvenes pertenecientes a la célula y que son invitados por el líder encargado de la reunión, realizan un cronograma con los números artísticos de cada noche, los jóvenes que deseen participar deben avisar anticipadamente para poder armar la grilla de actuaciones, en estos espacios también se puede comer y tomar bebidas sin alcohol.

## Conclusión

A lo largo de este trabajo intentamos exponer el proceso de transformación vital por el que ha atravesado nuestro informante, y como su llegada al evangelio ha modificado su vida de una forma holística. Dentro del marco del proceso de curación de su enfermedad-motivo por el cual llega a la congregación de la iglesia evangélica pentecostal- hemos tomado a la medicina religiosa como marco para entender desde la perspectiva del actor social los motivos por los

cuales elige y selecciona estas terapias religiosas para su sanación.

En este contexto hemos introducido de forma referencial la forma organizativa que presenta la Iglesia pentecostal Rey de Reyes, para comprender cuales son las estrategias que son utilizadas por la institución para la contención y permanencia de los jóvenes que asisten a la congregación, las células y la actividad "Un encuentro entre amigos" propuesta por los líderes del ministerio de jóvenes. En este sentido la formación de identidad religiosa de los jóvenes se genera impulsada por los primeros pasos de socialización entre pares para fortalecer los nuevos lazos afectivos en diversas prácticas avocadas a sectores juveniles que adscriben a la iglesia. La experiencia de Nicolas en su acercamiento a Rey de Reyes, indican la flexibilidad de esta institución en cuanto a la incorporación de actividades ligadas a lo artístico que permiten la participación de los jóvenes para mostrar sus habilidades y dotes artísticos. En este sentido diremos que la incorporación de este tipo de actividades dentro de las iglesias pentecostales como rey de Reyes nos muestra que estas instituciones no se encuentran ancladas en el tiempo sino que la dinámica social y cultural impacta en sus estrategias para lograr la permanencia de los feligreses.

#### Notas:

[1] En cuanto al sistema etnomédico propuesto por Good, dentro de la biomedicina, incluye la biomedicina oficial en su versión alopatía como las psicoterapias ofertadas en los hospitales y otros centros de salud. Las medicinas tradicionales son diversas y varían de región en región. Entre las mismas se incluye al curanderismo y shamanismos. Un ejemplo de esto es la medicina ayurvédica, es tradicional en la india y diferentes tipos de shamanismos y curas tradicionales lo son en América latina, Sur de África, Australia, Siberia y América del Norte. El autotratamiento está ligado a las prácticas de legos en la comunidad local y varían según la cultura, incluye el consumo de fármacos de laboratorio, remedios caseros y algunas terapias rituales de raigambre católica. En cuanto a las medicinas religiosas hacemos referencia a prácticas curativas realizadas en contextos de ceremonias, rituales y creencias del catolicismo, las iglesias evangélicas y pentecostales y afro-americanas (umbanda). Estas se caracterizan por la imposición de manos, grupos de oración, exorcismo y otras actividades. En la categoría de medicina alternativas, refiere a aquellas medicinas difundidas en las últimas décadas, ligadas a la New age, tales como la acupuntura, el reiki, la reflexología, el yoga, aromaterapia, el shiatsu, cromoterapia, medicina ayurvédica, entre otras. Se trata de diversas medicinas en su mayoría de raigambre oriental.

[2] Es necesario aclarar que esta categoría es la utilizada por el informante para indicar el momento en que recibe a Dios en su corazón y partir del cual comienza a otorgar un nuevo sentido a su vida. Con el fin de clarificar el relato de Nicolas introducimos esta categoría. Sin embargo, para indicar este momento utilizaremos el término "llegar al evangelio" propuesto por Algranti (2010).

2 En este caso tomamos la descripción de Algranti (2010), sobre círculos de pertenencia y autoridad explicitado dentro del apartado sobre la estructura organizativa de Rey de Reyes.

[4] Rey de Reyes ofrece para los niños de 0 a 12 años la Escuela dominical que funciona los sábados y domingos, por otro lado están las células para grupos adolescentes denominadas DNI (Dios nuestra identidad) donde concurren los adolescentes entre 12 y 16 años. También hay células para ancianos, matrimonios y las células mixtas que están orientadas a las distintas actividades dentro de los ministerios.

[5] Es interesante destacar aquí que cuando ingresa un joven nuevo a la célula, se produce una entrevista previa con alguno de los líderes de

de la célula para reunirse de forma individual con su líder.

[6] La denominación de secular, es referida por los creyentes como referencia aquellos espacios y actividades sociales que no se encuentran dentro del mundo cristiano.

#### Bibliografía

- Algranti. J 2010. Política y Religión en los márgenes. Buenos Aires. Ed. CICCUS.
- Barron. V 2007. Ofertas de sanidad y alivio en los grupos pentecostales agrupados en la Unión de las asambleas de Dios (UDA) de Argentina. En: Caminos terapéuticos y los rostros de la diversidad. Tomo I Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ed. CAEA-IUNA.
- Birman. P. 1996. "Cultos de possessa e Pentecostalismo no Brasil: Pasagens". En Religiao Sociedade. Rio de Janeiro. Vol 17 N° 1-2.
- Carozzi. M. 1993 Tendencias en el estudio de los Nuevos Movimientos Religiosos en América: Los últimos 20 años. En Sociedad y religión. Buenos Aires N° 10/11.
- Carozzi. M y Frigerio. A 1994. Los estudios de la conversión a nuevos movimientos religiosos, Perspectivas, métodos y hallazgos. En: Estudio científico de la religión a fines del siglo XX. Buenos Aires. CEAL. Pag 17-53.
- Eliade. M 1972. Tratado de Historia de las Religiones. México. Ed. Era.
- Frigerio. A 1993<sup>a</sup>. El pentecostalismo en la Argentina. Centro editor de América Latina S.A. Buenos Aires.
- 1993 b Nuevos Movimientos religiosos y ciencias sociales. Centro editor de América Latina. S.A. Buenos Aires.
- Good. C 1987. Ethnomedical System in África. New York: The Guilford Press.
- Idoyaga Molina. 1998. Núcleos de conflicto entre la medicina científica y las medicinas Tradicionales en Argentina. The Journal of intercultural Studies. 25
- 2001 Lo sagrado en las terapias de las medicinas tradicionales del NOAY Cuyo, Scripta Ethnologica. XXIII.
- 2007 La clasificación de las medicinas, la atención de la salud y la Articulación de la salud y la articulación de factores culturales Sociales, económicos y étnicos. Itinerarios terapéuticos en contexto Pluriculturales y multiétnicos de argentina. En Los caminos Terapéuticos y los rostros de la diversidad. Tomo II, Ed. CAEA-IUNA.
- Kaliman. R. 2008. Identidad. Propuestas conceptuales en el marco de una sociología de la cultura.
- Marostica. M 1994. La iglesia evangélica en la Argentina como nuevos movimiento Religioso. En Sociedad y religión. Buenos Aires N° 12.
- Mc Guire. d Y M Kantor. 1988. Ritual healing in Suburban America. New Brunswick: Rutgers. University Press.
- Otto. 1964. Lo santo. Madrid. Ed. Alianza.
- Seman. P 2000. A Fragmentacao do cosmos: um estudo sobre as sensibilidades de fiéis Pentecostais e católicos de un barrio de Grande Buenos Aires, Tesis Doctoral. Porto alegre.

# REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA BIOTECNOLOGÍA EN EL SIGLO XXI: “LA ISLA” (2005)

Pidoto Claudio

Universidad de Buenos Aires; Facultad de Psicología

---

## Resumen

La angustia de afrontar la muerte fue una preocupación psicosocial desde tiempos antiguos. Durante el siglo XX (y, hasta ahora, el XXI), la sociedad intenta ocultar el miedo de morir, encerrándolo, como señala Ariés, en el ámbito privado. Huir de la muerte es la gran tentación. Con los progresos en el transplante de órganos, se abre un camino en el escape: la biotecnología ofrece una nueva posibilidad. Pero los órganos son escasos para la demanda. El tráfico ilegal puede ser una solución para los protagonistas del darwinismo económico. Si bien la clonación es aún experimental, es tentador, para el sujeto, imaginar que órganos clonados podrían satisfacer la demanda insatisfecha. La película “La Isla” muestra la creación secreta de personas clonadas, que serán asesinadas cuando sus órganos sean requeridos. Los “clientes” de esos clones son personas de gran capacidad económica. La prueba de que los clones son sujetos, tal como los nacidos naturalmente, vuelve ilegal esa industria. Pero eso no detiene a quienes se obtienen beneficios con la venta de órganos. En este trabajo estudiamos cómo, en las representaciones sociales de Occidente, esta situación es, hoy, tan imaginable como para que la película recibiera una audiencia masiva.

## Palabras Clave

Biotecnología, darwinismo, representaciones-sociales, cine.

## Abstract

SOCIAL REPRESENTATIONS OF BIOTECHNOLOGY IN THE XXI CENTURY: “THE ISLAND” (2005)

Anguish of facing death was a psychosocial concern since the ancient times. During the XXth century (and, so far, the XXIth), society tries to hide dying fear, committing it, as Ariés points out, to the private environment. Runaway from death is the great temptation. With the organ transplant progresses, an escape way opens: biotechnology provides a new chance. But organs are short for matching the demand. The illegal traffic can be a solution for the economical darwinism main actors. Even though clonation is still experimental, it is tempting, for the subject, to imagine that cloned organs could match the unsatisfied demand. “The Island” movie shows the secret creation of cloned people, who will be murdered when their organs are required. The “customers” for those clones are large-economic capability people. The proof that the clones are subjects, such as the naturally born ones, turns illegal this industry. But it doesn't stop those who get profit with the organs sale. In this work we study how, in western social representations, this situation is, nowadays, as imaginable as for the movie had receive a massive audience.

## Key Words

Biotechnology, darwinism, social-representations, cinema.

## Introducción

Un grupo de personas vive internada en una instalación subterránea, atendida por un conjunto de médicos y asistentes. Se le dice a esas personas que son los últimos sobrevivientes de un mundo contaminado, y que alguna vez viajarán a “La Isla”, el único lugar habitable del planeta. Los internos son seleccionados para ir a “La Isla”, en apariencia, por un sistema de azar (llamado “la Lotería”). Su vida es la clásica de una instalación disciplinaria, si bien reciben un buen trato.

Lo que la instalación encubre es que los internos son clones, creados artificialmente sobre la base de sujetos que viven en un planeta muy parecido al nuestro (la Tierra en un futuro próximo). Esos sujetos, que padecen enfermedades, han contratado el “servicio” de contar con órganos para recibir en transplante en cuanto su situación de salud se agrave. Los órganos provendrán de los internos, que, para transformarse –involuntariamente– en donantes, son médicamente asesinados. Para mantener la ficción de la instalación, cuando un interno está a punto de ser asesinado (pues el sujeto que “contrató” el servicio, y sobre quien se clonó a ese interno necesita un órgano), se le dice que ganó la “Lotería”, y en premio viajará a “La Isla”. Un interno, llamado Lincoln Six Eco, descubre –con la complicidad de un empleado con quien traba amistad– el engaño. A partir de allí, intentará escapar de la instalación. Y, una vez en el mundo exterior (donde descubre que la contaminación no existe), procurará buscar ayuda para denunciar el perverso sistema de crianza y asesinato de clones.

La película “La Isla” (Bay, 2005) tuvo una recaudación de 160 millones de dólares en pocos meses, y llegó a ser exhibida en más de 3000 cines de los EE.UU. Como en otros casos, es probable que la población espectadora comprendiese claramente los problemas desplegados en la película. De algún modo, esto verificaría –una vez más– que el cine puede ser reflejo e inductor de representaciones sociales, que serán aceptadas o no por el espectador, pero que están a su alcance.

En el presente trabajo analizamos las condiciones de posibilidad para la emergencia, ya en 2005, de representaciones sociales vinculadas a una industria clandestina de sujetos- clones, destinados a su asesinato para el uso de sus órganos haya sido posible. Recorremos brevemente uno de los aspectos psicosociales que hacen a la centralidad del problema: la actitud del sujeto del siglo XXI ante la muerte, junto a los límites que podría ser capaz de cruzar para evitarla. Y mostramos, como conclusión, que lo singular de la subjetividad de los clones que los lleva, de modo manifiesto en el film, a generar su propia “revolución”, es, en el fondo, una gran falacia hollywoodense. Un modo más de reflejar otro tipo de representación social que el Occidente neoliberal intenta imponer sobre las sociedades: que no importa quién, cuándo y cómo realice una revolución, la revolución

no alcanzará sus límites.

## **El trasplante, de la ficción a la realidad**

En 1967, el mundo fue sacudido por la noticia del primer trasplante de corazón. Cristian Barnard, médico sudafricano, logró que Louis Washkansky sobreviviera 18 días con un órgano cardíaco transplantado. Casi enseguida, el paciente Philip Blaiberg recibió un corazón, vivió cerca de dos años con él. Un problema rondaba el nuevo milagro: el rechazo del nuevo órgano, reconocido por los anticuerpos como antígeno (Linden,2009).

Fue en la década de 1960 cuando se observó que la inmunosupresión permitía reducir el rechazo de los órganos (Contreras,2011). Ya antes de 1967, la utilización de ciclofosfamida y metotrexato permitió el desarrollo del primer trasplante de riñón de madre a hija con una clara disminución del rechazo (Linden,2009). Sin embargo, esto producía una debilidad muy peligrosa en los pacientes. El desarrollo de la inmunosupresión controlada a partir de la utilización de altas dosis de prednisona y azatiopina, investigadas por el Dr. Thomas Starzl, permitió revertir el rechazo, inducir tolerancia y reducir la utilización de inmunosupresores (Starzl,2011).

Estos descubrimientos generaron una nueva perspectiva: a partir de la inmunosupresión controlada se podían realizar trasplantes de órganos entre sujetos no consanguíneos. Lo que permitió superar la necesidad de utilizar de un gemelo monocigoto vivo, y abrió el camino hacia la masificación del trasplante. En pocos años, la posibilidad de donar y recibir órganos dejó de ser experimental. Y produjo, a su vez, considerables dilemas psicosociales en torno a la instalación de nuevas temáticas. Así, cuestiones inherentes a la promoción de la donación y la volición del donante, la diferencia entre pacientes en lista de espera y cantidad de órganos disponibles (lo que llevó a problematizar la prioridad de los beneficiarios), la determinación de la muerte encefálica[i] y el consentimiento informado[ii], cobraron relieve. Al mismo tiempo, en una sociedad condicionada por el poder económico de sus integrantes, el tráfico ilegal de órganos pasó a ser, también, parte de los problemas que debían tomarse en cuenta[iii].

Como otras veces en el siglo XX, la ciencia alcanzaba a la ciencia-ficción. La solución científica generó a su vez nuevos problemas. La medicina había vuelto a multiplicar su poder, pero el tema pasó a ser, enseguida, quién tendría derecho a un trasplante. Si serían sólo pacientes de alto poder económico, y si surgirían formas espurias de obtener los escasos órganos para salvar la vida con un trasplante, por citar sólo algunos de estos problemas.

## **La representación social de la angustia frente a la muerte**

El dilema que se esconde detrás del tráfico de órganos pone al descubierto el valor contemporáneo que adquiere la biotecnología frente al intento de evitación de la muerte. En el fondo, el fundamento de la replicación excesiva de los trastornos de ansiedad (detectable en esta época) se puede rastrear, tal vez, en la percepción de la muerte biológica como evento atroz, que debería evitarse a toda costa, en la búsqueda de una supuesta infinitud. Aunque se asista, paradójicamente, a un fenecer en la inmediatez, en la vorágine de un ser que parece existir sólo para el consumo, bajo las leyes del mercado. Un problema nada menor emerge de estas premisas: si se ha de expandir la vida a costa de otro sujeto (en este caso, apropiándose de uno de sus órganos), quién será ese sujeto-víctima

(acaso “objetivizado” por el mercado), y quién será el sujeto con derecho a evitar la muerte.

La transformación de sentido que esto conlleva es uno de los dilemas de la actualidad: “Los desarrollos científicos y los avances tecnológicos abonan maniqueamente la ilusión de eternidad, embalsamando los cuerpos y extrañando a la vida del pulsar del tiempo” (Vega,2009:73). A partir de la medicalización y la hospitalización, la sociedad se enfrenta a un intento de aniquilación del acto público de morir y del miedo concomitante, intento que parece generar el efecto inverso, pues, “al contrario, ha dejado volver sinuosamente los antiguos salvajismos bajo la máscara de la técnica medica. La muerte en el hospital, erizada de tubos, está a punto de convertirse en una imagen popular, mas terrorífica que el transido o el esqueleto de las retóricas macabras” (Ariés,2011:685) En el intento de expulsión, la muerte se intenta encubrir bajo el manto de terror que le provee la técnica. La invisibilización del moribundo, la lucha por soslayar el ritual de la angustia, en vez de humanizarla, trata de negarla. Huir de la muerte, es la tentación de Occidente. El encuentro del sujeto con su finitud “retrocedió y dejó la casa por el hospital: está ausente del mundo familiar de cada día. El hombre de hoy, al no verla con la suficiente frecuencia y de cerca, la ha olvidado: se ha vuelto salvaje, y pese al aparato científico que la envuelve, crea más trastornos en el hospital, centro de la razón y la técnica que en el dormitorio de la casa, centro de las costumbres de la vida cotidiana” (Ariés,2012:258).

La muerte no es un concepto invariante, sino que muta su definición, su interpretación y su desarrollo a partir de cuestiones histórico-culturales. Se encuentra atravesada por distintas configuraciones psicosociales, que signan experiencias distintas sobre el fenecer de lo uno, de lo otro y de la comunidad. La filosofía, la religión, la historia, la ciencia, la política, la económica, el arte, en fin, todo lo que hace a la cultura, son fuentes de transformación que interpelan la posición del sujeto confrontado con la angustia del no-ser. Ariés muestra cómo, desde la disposición resignada de la Edad Media hasta la angustia individualista del actual Occidente, la mirada a la muerte se ha ido transformando, acusada de creencias y construcciones sociales en absoluto universales. Fundamenta, en sus investigaciones sobre el tema, elementos que ofrecen una mirada singular sobre la psicología: la evolución de la actitud del hombre enfrentado al fin de la vida (Ariès,2011).

Hoy el sujeto se encuentra en situación de jaque frente a la necesidad de tramitación de la muerte. La posición maquina en la que el sistema lo sitúa, el desarraigo de la muerte en la escena cotidiana, tiende a sumirlo en la ilusión de una inagotable amplificación de la existencia, que se aproxima a las propuestas de quienes propagandizan la tecnociencia como un medio de expandir la sobrevivencia. El hecho no es casual: desde la industria vinculada a la actividad médica hasta los sectores interesados en que el sujeto olvide que existe para algo más que para el consumo se producen movimientos sistólicos que “manipulan la muerte, la cortan a rebanadas, <donde> el ser para la muerte, meditado desde siempre en las religiones y filosofías, se ha convertido en una especie de defecto técnico contingente y temporal. Donde la muerte de un hombre es más una impotencia contingente de la medicina, un accidente técnico, por llamarlo de algún modo que un destino necesario” (Hottois,1991:58).

Es bien conocido que la perplejidad —y la angustia— del sujeto ante la muerte, ante lo inevitable de su finitud, ha sido una preocupación del sujeto occidental desde sus orígenes. El siglo XX cambia, como en todo

el resto de sus manifestaciones, la mirada sobre el problema. Ya con Heidegger, del ser ante la muerte se transita a un ser para-la-muerte, no pudiendo ser entendida, la muerte sólo como un fin biológico, sino como el fin de una vida incesante. “Es cierto que el ‘exitus’ no coincide con el concepto del fenecer” (Heidegger,2011:241). En la vida, el ser se interroga sobre la muerte y vive interpretando el fenómeno de la facticidad, y afirma el filósofo: “El <fin> del estar en el mundo es la muerte”. Sin embargo, el ser-ahí (dasein) logra escaparse de la preocupación de morir, dado que la cotidianeidad le otorga otras preocupaciones. La angustia es inevitable, en tanto, “la angustia ante la muerte es angustia ‘ante’ el más propio, irrespectivo e insuperable poder-ser” (Heidegger,2011:251), diferenciándose esta angustia del miedo a dejar de vivir. Indica Vattimo que “la muerte es definida por Heidegger como la posibilidad permanente de la imposibilidad de todas las otras posibilidades más acá de ella que constituyen la existencia. Estas posibilidades pueden ligarse en un continuum, en un contexto móvil vivido como historia, sólo si no son absolutizadas, si el ser-ahí, en otros términos, no asume ninguna de ellas como la única y definitiva. Aquello que permite no absolutizar las singulares posibilidades —produciendo así una insuperable discontinuidad de la existencia— es la decisión anticipadora de la propia muerte”. (Vattimo,1992:75). Sin embargo, tanto el ser-para-la-muerte, la muerte como posibilidad permanente de la imposibilidad de todas las otras posibilidades, parece ser inaceptable, conscientemente, para el sujeto. De ahí que, en un desarrollo más profundo (que no se hará aquí por razones de extensión), la actitud del sujeto del siglo XX de la que habla Ariés sea, casi, una consecuencia de lo que Heidegger postula (aún cuando el sujeto no sea consciente de ello).

La actitud que podría tomar el sujeto en tanto ser-para-la-muerte (parte esencial del dasein) es, en rigor, contrapuesta a la actitud del simple miedo a dejar de vivir. Este último es la fuente de todos los miedos, y dará lugar a respuestas religiosas —sobre todo en el pasado— y a búsquedas de infinitud desde la tecnología —cada vez más en el presente. En definitiva, la ciencia (en este caso, representada por la biotecnología) estaría tomando su poder de la misma fuente de la que abrevó la religión. Y si la actitud del sujeto —como es previsible— es la del miedo a dejar de vivir, su representación del alcance de la biotecnología como medio para no dejar de vivir será proporcional a lo que los medios masivos le transmiten sobre los progresos (y posibles progresos) de esta disciplina. Si esta representación tiene lugar, y es masivamente compartida, se acerca notablemente (como mínimo) a una clase específica de representaciones sociales: las vinculadas con la suspensión de la finitud a través de la tecnología. La angustia ante la muerte sería en tal caso, en el sujeto occidental del siglo XXI, confrontada por la clase de representaciones sociales vinculada con eso que, cada vez más, se acerca a la medicina y se aleja del milagro.

### **Cuando los mundos chocan: el dispositivo de “La Isla” frente a la sociedad exterior**

Los internos del falso “refugio anticontaminación” no conocen su condición de clones. Pero sí conocen la finitud. En forma indirecta, ya que no ven morir a nadie, pero les han hecho creer que casi toda la población mundial murió. No hay razón para suponer que lo expuesto sobre la angustia frente a la muerte no se aplique también a ellos. De hecho, hay una prueba directa: cuando Starkweather Two Delta despierta en medio de la cirugía en que lo asesinarán para quitarle el hígado, repite: “Yo no quiero morir. ¡Quiero vivir!”. En la ficción del “refugio”, todos son adoctrinados para sentirse especiales. Elegidos. Los últimos sobrevivientes. La tecnología disciplinaria a la que se los somete está en función de mantenerlos bajo control, y con un nivel

de angustia mínimo. De otro modo, sus órganos pueden lesionarse, y perder utilidad. Pero no hay ningún indicio de que las representaciones sociales de esa población cautiva no incluyan, también, algún grado de angustia ante la finitud[iv].

Por supuesto, no conocen el dinero. Ni el afán de lucro. Cuando Lincoln y Jordan suben al mundo exterior, ayudados por McCord, es él quien debe explicarle que necesitan dinero, y tarjetas de crédito. En sus aventuras en el mundo exterior, no sólo les cuesta comprender que son clones, sino que confían en que el “original” de Lincoln los ayudará a hacer público lo que sucede en el falso refugio. En otras palabras: comprenden la finitud, pero no comprenden que hay sujetos capaces de propiciar la muerte de otros para prolongar su propia vida.

Se trata de dos mundos con representaciones sociales disímiles, excepto con respecto a la muerte. En el mundo exterior impera el darwinismo económico y la indiferencia ante la vida del otro, que el “original” de Lincoln evidencia. La compatibilización de ambos mundos tendería a ser imposible, por las inmensas diferencias en la formación de los grupos sociales. Sin embargo, y para sorpresa de los clones —y del espectador— Lincoln Six Eco comienza a adquirir habilidades de su “original”. Ya había mostrado recuerdos de ese “original” (recuerdos de algo que jamás vivió) en sus sueños, de los que deriva el dibujo de una nave bautizada “Renovatio” (en latín, idioma que no conoce). Lo que llevó a que el jefe de la instalación, el doctor Merrick, emprendiera un estudio sobre la configuración neurofisiológica de Lincoln. Eso será importante en la trama, como veremos más adelante.

Para perseguir a los dos fugitivos, el doctor Merrick contrata a un asesino profesional privado, dueño de una empresa especializada. Se trata de Albert Laurent, un africano formado en Francia. La persecución sólo fracasa por las habilidades inesperadas de Lincoln. Pero, en un giro inesperado, tanto él como Jordan son, finalmente, capturados. En realidad, se dejaron capturar, pues su objetivo no es la salvación individual, sino la liberación de sus compañeros de cautiverio, y la difusión de lo que ocurre. Algo muy distinto a lo imaginable en el mundo exterior, que remite a sujetos mucho más ingenuos —y leales— que los producidos por el darwinismo económico neoliberal. Algo que refleja dos clases de representaciones sociales muy distintas en las sociedades paralelas que muestra el film, y que apela, en el espectador, a identificarse con los cautivos. Incluso cuando el propio espectador, como miembro del mundo exterior, tal vez nunca actuaría como ellos.

### **La negación de subjetividad y sus trampas: la salvación de los clones**

La instalación liderada por el doctor Merrick es, incluso en esa sociedad, ilegal. Se mantiene la ficción de que los órganos son “cultivados”, y de los clones nunca adquieren conciencia (lo que supone que nunca serán sujetos). Bajo esas premisas, los “clientes” que adquieren órganos para su uso futuro pueden hacerlo sin culpa. Que el “original” de Lincoln lo haya traicionado no implica que todas las personas estén dispuestas a hacerlo. Y si el secreto se conoce, serán los menos favorecidos económicamente —que no pueden adquirir órganos— los primeros en accionar contra esa instalación. Merrick lo sabe, y de allí su desesperación por capturar a Lincoln y Jordan.

La situación de Merrick (y, por extensión, la del resto del personal a

su cargo, con la única excepción del humanitario McCord) es distinta. Merrick sabe que los clones son sujetos. Y no le interesa. Hay, aquí, un doble juego. Por un lado, el obvio beneficio económico. Pero por otro, y tal vez con más fuerza, su sentimiento de Dios tecnológico. En efecto: "... en la relación actual con la técnica hay algo excesivo, irracional, patógeno. Ese algo está vinculado con el velo tecnológico. Los hombres tienden a tomar la técnica por la cosa misma, a considerarla un fin autónomo, una fuerza con ser propio, y, por eso, a olvidar que ella es la prolongación del brazo humano. Los medios –y la técnica es un conjunto de medios para la autoconservación de la especie humana– son fetichizados porque los fines –una vida humana digna– han sido velados y expulsados de la conciencia de los hombres." (Adorno,1967).

El problema de Merrick es, paradójicamente, Laurent. El asesino profesional fue, en algún momento de su infancia, miembro de un clan despreciado en África. Tiene, en su palma, una marca con la que los miembros del clan enemigo indicaban que Laurent era "menos que una persona". Así, pese a que trabaja para Merrick, cuando se ve confrontado con la obligación de matar personas porque no son consideradas tales (en tanto sujetos), entra en conflicto. Sus atributos psicológicos, derivados de ese "trauma" infantil pesan más que su profesión, y es el gran salvador de los clones, con quienes se identifica. Es el personaje que la película de Hollywood necesita para el inevitable "final feliz".

Cualquier otro asesino profesional, no habría dudado en entregar a Lincoln y Jordan, con la misma frialdad con la que, en Auschwitz, los nazis no consideraban sujetos a los judíos. En esto es relevante una reflexión de Adorno: "Lo que suele llamarse asentimiento fue primariamente interés egoísta: defender el provecho propio antes que nada, y, para no correr riesgos..., cerrar la boca. Es esta una ley general en relación con el orden establecido. El silencio bajo el terror fue solamente su consecuencia. La frialdad de la unidad social, del competidor aislado, en cuanto indiferencia frente al destino de los demás, fue precondition de que unos pocos se movieran. Bien lo saben los torturadores: ¡tantas veces lo comprueban!" (Adorno,1967). En esto, Laurent no es la regla, sino la excepción. Y permite, así, que la trama tenga un desenlace aceptable para el espectador medio de las películas de Hollywood.

## Conclusiones

Las dos sociedades mostradas en "La Isla" permiten elucidar dos clases de representaciones sociales que, más allá de sus similitudes y diferencias al interior de la película, reflejan sendas clases de representaciones sociales que, contrapuestas, coexisten en vastos sectores de la sociedad occidental. Por una parte, las vinculadas con el darwinismo económico, la salvación individual con indiferencia de los otros y la tecnología como promesa de infinitud. Por otra, el secreto deseo de justicia, de heroísmo y de lealtad. Secreto, y probablemente útil para la identificación con los personajes, pero no necesariamente para la vida cotidiana.

Sin embargo, la propuesta va más allá. Independientemente de que los guionistas o el director hayan sido conscientes del hecho, no es menor la verificación de que Lincoln comenzó a adquirir las habilidades y la memoria de su "original". Y la simétrica constatación de que el resto de los clones seguirá el mismo camino (lo que se explicita en la obra). De allí que Merrick decida destruir la instalación y matar a todos los clones (lo que sólo se evita por la intervención de

Lincoln, Jordan y Laurent).

El hecho no sólo no es menor. Es central. Se le está diciendo al espectador que los clones no son clones. Que su subjetividad no depende de sí mismos, sino de que, al cabo, serán iguales (en casi todos los aspectos) a sus "originales". Se invierten los términos de la ecuación: los clones, que deberían ser sujetos por derecho propio, pueden terminar percibiéndose como subsumidos en la misma trama social de la que salieron sus "originales". Por una parte, esto acentúa el rol homicida (o más bien genocida) de Merrick y sus aliados. Por otra, atenúa el efecto de considerar sujetos a esas creaciones biotecnológicas. Hay una trampa intelectual, que resulta muy útil para disipar las dudas del espectador. No se llega, siquiera, a la alegoría de Pinocho. Acaso a la sociedad actual, con su angustia frente a la finitud, le resultaría difícil aceptar que, después de todo, si se puede pagar por ello, se tiene derecho al clon propio, sin importar que sea o no un sujeto. La subjetivización vicaria de los clones no hace más que eludir el problema de fondo.

## Notas:

[i] Este concepto –el de muerte encefálica– surge a fines de la década del 1950, a raíz de los avances tecnológicos que permiten determinar (con algún grado de certidumbre) el cese irreversible de las funciones de los hemisferios cerebrales y tronco encefálico. Fuente: <http://www.incucai.gov.ar>.

[ii] El mismo cuerpo normativo introduce la noción del consentimiento informado, esto es, la exigencia de un adecuado sistema de transferencia de información a las personas para que puedan tomar decisiones informadas y libres con relación a la disposición de sus cuerpos. El art.13° de la ley 24.193 establece la necesidad de informar al dador y receptor, y el que los mismos hayan comprendido el significado de dicha información, estableciendo claramente que se dejará "a la libre voluntad de cada uno de ellos la decisión que corresponda adoptar". Fuente: <http://www.incucai.gov.ar>.

[iii] El principio de legalidad constituye un requisito pre-ético para valorar las acciones sanitarias. En tal sentido, el comercio de órganos se encuentra expresamente prohibido y sancionado por la legislación vigente (Ley 24.193). El principio de gratuidad de la dación de órganos se impone a través de las limitaciones establecidas en los arts.27, inc. f y g, y 28, vinculados a la prohibición de otorgar prestaciones o beneficios por la dación de órganos en vida o luego de la muerte, de la intermediación con fines de lucro y de la inducción al dador para forzar la dación. <http://www.incucai.gov.ar>.

[iv] De hecho, se supone que viven en un nivel bajo tierra, a varios subsuelos de la superficie. Y ni siquiera se atreven a subir al primer nivel superior, pues allí –se les dice– ya hay riesgo de contaminación. Lo que muestra que no tienen ninguna intención de arriesgarse a morir.

## Bibliografía

- (s/f) "Definición de Muerte y Anencefalia: Aspectos Médicos y Bioéticos". Disponible online en: <http://www.incucai.gov.ar>
- Adorno,T.(1967): "La Educación después de Auschwitz". Conferencia en Radio Hesse, emitida el 18 de abril de 1966.
- Aries, P (2011): "Morir en occidente". Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires.
- Ariés, P (2012): "El Hombre ante la muerte". Taurus; Buenos Aires.
- Bay,M.(2005): "La Isla". Los Angeles / Long Beach / Detroit: DreamWorks / Warner Bros.
- Contreras,L.A.(2011): "Donación de órganos: Análisis Ético de la Situación Chilena". En Revista de Medicina y Humanidades. Vol. III N°1-2, 2011. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Heidegger, M (2011); "La hisotia del ser". Buenos Aires: El Hilo de Ariadna.
- Hottois,G.(1991); "El paradigma Bioético, una ética para la tecnociencia".

Barcelona: Anthropos.

Jodelet,D.(1986): "La representación social: fenómenos, concepto y teoría".

En Moscovici,S.(comp.): "Psicología social". Barcelona: Paidós.

Linden.P.K.(2009): "History of solid organ transplantation and organ donation". En Crit Care Clin (25) 165–184. Houston: University de Texas, Department of Critical Care Medicine.

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

Starzl,T.E.,Manchioro,T.I. y Waddell,W.R.(2011): "The reversal of rejection in human renal homografts with subsequent development of homograft tolerance". En Surg Gynecol Obstet (117):385–95. Little Rock, Department of Surgery, University of Arkansas for Medical Sciences.

Vattimo,G. (1991): "La sociedad transparente". Buenos Aires: Paidós.

Vega,D.(2009): "Biopolítica, Biopoder, Bioética". En Fantín,J.C. y Fridman,P., .Bioética, Salud Mental y Psicoanálisis. Buenos Aires: Polemos.

<b>MIPS</b>	<b>Percepción del Self</b>	<b>Planeamiento Futuro</b>	<b>Competencia Social</b>	<b>Cohesión Familiar</b>	<b>Recursos sociales</b>	<b>Estilo Estructurado</b>
<b>RSA</b>						
1A Apertura	,441**	,493**	,422**	,274*	,314**	n.s.
1B Preservación	-,393**	-,474**	-,333**	n.s.	-,255*	-,226*
2A Modificación	,491**	,394**	,401**	,326**	,345**	,240*
2B Acomodación	-,595**	-,485**	-,449**	-372**	-,395**	-,363**
3B Protección	,254*	n.s.	,245**	n.s.	,365**	n.s.
4A Extraversión	,325**	,405**	,604**	n.s.	,379**	n.s.
4B Introversión	-,307**	-,371**	-,568**	n.s.	-,269*	n.s.
7A Sistematización	,424**	,342**	,241*	,268*	n.s.	,359**
8A Retraimiento	-,363**	-,356**	-,508**	n.s.	-,316**	-,243*
8B Comunicatividad	,351**	,320**	,495**	,231*	,335**	n.s.
9A Vacilación	-,461**	-,554**	-,553**	-,247*	-,344**	-,219*
9B Firmeza	,465**	,464**	,461**	,296**	,361**	n.s.
10A Discrepancia	-,352**	-,400**	-,327**	n.s.	-,289**	-,322**
10B Conformismo	,348**	,281**	,238*	,218*	,306**	n.s.
11A Sometimiento	-,281*	-,448**	-,376**	-,227*	-,265*	-,310**
12A Insatisfacción	-,397**	-,353**	-,451**	n.s.	-,271*	-,357**

# REPRESENTACIONES DE LA VEJEZ EN LA PUBLICIDAD GRÁFICA: UN ANÁLISIS DE GÉNERO

Pochintesta Paula - Mansinho Mariana

Cátedra de Psicología de la Tercera Edad y Vejez, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos

---

## Resumen

Este estudio se enmarca en una investigación iniciada en 2010 cuyo objetivo general es el análisis de los modelos de vejez incluidos en publicidades gráficas. Los resultados de la comparación entre las fuentes analizadas: Revista Viva, La Nación y Gente (año 2000) evidencian una diferencia en cuanto a la cantidad y el contenido de las publicidades que muestran imágenes de varones y mujeres. En este marco nos preguntamos acerca de la existencia o no de estereotipos de género. En el presente trabajo analizamos los significados connotados en imágenes de varones y mujeres de mediana edad en adelante. La estrategia metodológica es cualitativa, sigue los lineamientos de análisis de contenido como vía regia de acceso a las representaciones y mensajes que la publicidad produce en tanto fenómeno comunicativo. Los resultados muestran un sesgo de género donde predominan las imágenes de varones. Algunos modelos femeninos se asocian a roles “tradicionales” mientras que los masculinos connotan aspectos como el éxito laboral, la sabiduría, la seducción y la experiencia. Por último, queremos destacar que la ponderación de los estereotipos de género en la vejez responde a la necesidad de identificar elementos de exclusión de las personas mayores con miras a lograr la inclusión intergeneracional.

## Palabras Clave

Representaciones Vejez Publicidades Género

## Abstract

### REPRESENTATIONS OF OLD AGE IN PRINTED ADVERTISING: A GENDER ANALYSIS

This study is part of an investigation initiated in 2010. Its aim is the analysis of kinds of ageism in printed advertising. The results of the comparison between the sources analyzed: Revista Viva, La Nación and Gente (2000) show a difference in the amount and content of the ads that show images of men and women. In this context we wonder about the existence of gender stereotypes. In this paper we analyze the meanings connoted by images of men and women in middle age and older. The methodological approach is qualitative. It follows the guidelines of content analysis as royal road access to the representations and advertising messages as communicative phenomena. The results show a gender bias dominated by images of men. Some female role models are associated with “traditional” while the male connote such things as job success, wisdom, seduction and experience. Finally, we think that we need to identify gender stereotypes in old age so we can modify this and allow an intergenerational including.

## Key Words

Representations Ageism Advertisements Gender

## Introducción

El objetivo de este trabajo es continuar con las líneas de investigación que datan del 2010. En esta oportunidad nos centraremos en el análisis de la presencia o ausencia de estereotipos de género en publicidades gráficas que utilizan imágenes de personas de mediana edad en adelante. Este objetivo se encuadra en las recomendaciones del Foro Mundial sobre el Envejecimiento celebrado hace ya una década: “Los medios de comunicación deben informar acerca de la realidad, diversa y plural de las personas mayores, de sus capacidades y necesidades, a fin de eliminar estereotipos entre las generaciones y reducir las barreras para la participación” (Foro Mundial de ONGs sobre el Envejecimiento: Declaración final y Recomendaciones, Madrid, 5-9 Abril de 2002).

Conceptualizamos al envejecimiento como un proceso que se da a lo largo de distintas dimensiones y que es diferencial (Dulcey Ruiz y Uribe Valdivieso, 2002). El mismo conlleva pérdidas y ganancias (Dixon, 2002) como sucede en otras etapas de la vida. Históricamente las pérdidas fueron únicamente asociadas a este proceso, dejando de lado las potencialidades y las ganancias propias del envejecimiento.

¿Por qué estudiar las publicidades y los modelos de envejecimiento que en ellas se muestran? La importancia del análisis de estas publicidades radica en que es un producto comunicacional, que funciona como un testimonio de época sumamente valioso para el análisis de la representación social de la vejez. Mediante el uso de la publicidad se filtran modelos de envejecimiento con valores que no son del todo claros, por lo menos a simple vista. Una de las funciones que cumplen los estereotipos en la publicidad se refiere al valor ideológico, en tanto permite reproducir determinados valores y negar u ocultar otros. En este sentido la publicidad está al servicio del discurso dominante de una época y lugar (Hellín Ortuño, 2007). Partimos de la premisa de pensar a la publicidad como un acto comunicativo que incluye la tríada receptor-emisor-mensaje. Es por ello que hacemos énfasis en el carácter social e histórico de la publicidad.

Los mensajes transmitidos en las publicidades apelan a determinados clichés y/o estereotipos que ofrecen una simplificación y reducción de aquello que se desea representar. A su vez, los estereotipos evidencian una clara resistencia al cambio. Es importante destacar, que muchas veces el discurso de la publicidad va determinando la manera de percibir de las personas objeto de las mismas. De esta manera se van moldeando las tendencias sociales y acuñando

significados que luego son tomados como universales (Hellín Ortuño, 2007). Es decir, los significados tienden a homogeneizarse, dejando la diversidad de lado. Estos modelos representacionales se transforman en categorías “viejistas” (Salvarezza, 2002). Teniendo en cuenta esta caracterización de los estereotipos, en este trabajo pondremos mayor atención sobre aquellos que se refieren al género.

Las revistas impresas son un target de gran importancia para las agencias publicitarias (ya sea por la facilidad para su colección y el formato) (Cortés Iniestra, Marvan y Lama, 2004). A medida que pasa el tiempo, las imágenes tienen un mayor protagonismo en detrimento del texto (Recio, Sánchez Vigil y Villegas Tovar, 2005), debido a ello es que consideramos importante observar qué tipo de modelos de envejecimiento se muestran y cuáles no.

En los siguientes apartados se presentan en primer lugar los antecedentes principales sobre el estudio de la publicidad y su relación con el género. En segunda instancia se exponen hallazgos sobre el tratamiento de la vejez que realiza la publicidad, especialmente atendiendo a la relación vejez y género. En tercer lugar se explicitan las estrategias metodológicas a partir de las cuales se realizó la delimitación y el análisis del corpus documental. En cuarto lugar se precisan los resultados más destacados de las imágenes haciendo eje en el objetivo propuesto. En quinto y último lugar se esbozan las consideraciones y conclusiones finales.

## **II. Antecedentes:**

Entre los aspectos sociológicos de la publicidad, destacamos que puede ser pensada como instrumento de control social (Potter, 1954). En efecto induce conductas y transmite emociones en busca de lograr el consumo. La gran difusión que la publicidad adquiere ocurre luego de la revolución industrial, donde tanto la diversificación de la economía como los procesos de urbanización cambiaron las condiciones de las ventas y del consumo de bienes y servicios. La publicidad deviene de este modo una “institución” clave de la moderna sociedad de consumo (Del Campo Urbano, 1967). Conviene aclarar que no son todos los sectores sociales los que acceden al “consumo de masas”. Éste se concentra mayormente en los sectores medios y altos quienes son los consumidores de las revistas analizadas.

Subrayamos que la llamada tercera edad conforma un consumidor emergente debido a dos razones, por un lado la masificación de los beneficios previsionales y por otro, el acceso a los servicios de salud lo que posibilita una mejora en las condiciones de vida y en consecuencia una mayor longevidad. Si bien no todas las personas mayores acceden al consumo diversificado, es preciso destacar que lentamente avanzan las proporciones de inclusión de este sector social. En Argentina, según índices del Censo 2010[i] todas las jurisdicciones del país presentan porcentajes superiores al 75% respecto de la población mayor de 65 años que recibe jubilación o pensión.

A los fines de contextualizar cómo es la relación de este nuevo consumidor y los modos que la publicidad tiene de representarlo, introducimos a continuación estudios que se detienen en la relación género-publicidad. Luego nos enfocamos en los resultados de aquellas investigaciones que analizan el cruce entre los estereotipos de género en la publicidad y las representaciones de la vejez.

El estudio de los estereotipos de género en mujeres y varones en

medios televisivos se remonta a la década del '70 en Estados Unidos (O'donnell y O'donnell, 1978). En el mundo hispano es entre los años '80 y '90 que se consolidan como campo de estudio (Peña-Marín y Fabretti, 1990; Bermejo, 1994; Freixas, 1998).

En cuanto a la presencia de modelos masculinos en la publicidad, el estudio de Rey (2009) subraya el surgimiento de un “nuevo hombre” joven, bello, con un cuerpo al que le rinde culto y cuida disciplinadamente. Este nuevo target ha sido capturado por el mercado como el destinatario de productos for men que van desde cosméticos, perfumes, alimentos “sanos” y ropas hasta revistas deportivas que le informan sobre cómo cuidar mejor su cuerpo. Como es evidente el hombre viejo queda por fuera del público objetivo que lo conforman los varones de 25 a 45 años. La hipótesis del autor sobre el origen de este nuevo hombre, se sustenta en la crisis de identidad que sufren los varones. Se trata de una crisis desencadenada por la salida de las mujeres al mercado laboral y al ámbito público a partir del siglo XX.

El estudio de Balaguer (1985) identifica cinco tipos de mujeres presentes en la publicidad (ama de casa, mujer trabajadora, mujer belleza, mujer inferior al hombre y mujer cuyo valor está asociado al producto). A partir de su estudio la autora concluye que el modelo vigente se corresponde con el del patriarcado. En esta línea, resultados de un estudio español sobre estereotipos de publicidades televisivas, evidencian que existe un mantenimiento de los modelos tradicionales asociados al género. Las mujeres reproducen roles como los de ama de casa, esposa y son incluso reducidas al estatus de mero objeto sexual. Los varones en cambio no sólo superan en número a las mujeres en la protagonización de los anuncios, sino que los roles asignados los ubican en el lugar de autoridad, esgrimiendo argumentos científicamente comprobables (Berganza y Hurtado, 2006). No obstante otros estudios contemporáneos concluyen que los roles de género en la publicidad se han diversificado, donde el hombre se torna más “femenino” en muchos de sus atributos, mientras que las mujeres alcanzan cualidades como la independencia y la alta calificación (Sánchez Aranda et al. 2001; González, 2004; Garrido, 2007).

El trabajo de Rey (1994) destaca que existen dos modelos que encarna el viejo en la publicidad: el anciano como garante de la tradición y el anciano como nuevo consumidor. El primero de ellos reproduce imágenes donde se identifica al rol del abuelo como transmisor de experiencia para las nuevas generaciones. El segundo en cambio presenta la inclusión de personas mayores como protagonistas del consumo. Este tipo de modelo presenta imágenes “joviales”, donde las personas mayores promocionan hábitos y productos “saludables” o actividades recreativas. Un estudio sobre la imagen de los ancianos en la publicidad colombiana, afirma que aún a pesar de ser una población que crece a nivel demográfico, todavía no representan un target interesante de consumo ni de imagen deseable en ese país (Ventura, 2005).

Cabe destacar que la presión es mayor para las mujeres en cuanto a la estética y cuidado corporal lo que alimenta un doble estándar destacado por Susan Sontag (1972). La discriminación que se hace de la mujer vieja es doble, por un lado se encuentra subrepresentada como mujer y más aún si es mayor (Oddone y Aguirre, 2005). Para concluir este apartado, queremos destacar que los estudios sobre estereotipos de género, han prestado mayor atención a otras franjas de edad y no tanto a las personas mayores. Con miras a avanzar

sobre este campo, presentamos a continuación las estrategias de análisis y los resultados sobre el estudio de los estereotipos de género y la representación de la vejez en las 3 fuentes seleccionadas.

### III. Metodología:

Para llevar a cabo el objetivo planteado trabajamos desde una perspectiva cualitativa. La estrategia principal fue el análisis de contenido, a través del cual identificamos diversos estereotipos de género presentes en las imágenes (Krippendorff, 1990; Bardin, 2002). La virtud que posee este método reside en su flexibilidad para el estudio de la comunicación humana. La selección de la muestra se realizó según criterios teóricos que tuvieron que ver con la presencia de signos físicos asociados al envejecimiento (canas, arrugas), así como también con significados que connotan al proceso de envejecimiento en los eslóganes (significantes age-anti-age, edad). El corpus documental quedó conformado por 57 imágenes de un total de 144 números relevados. Las fuentes analizadas (Revista Viva, La Nación y Gente)[ii] corresponden al año 2000. Cada una de ellas posee una frecuencia de aparición semanal, lo que corresponde a 48 números anuales por fuente.

Los ejes de análisis se ordenaron en torno a los siguientes criterios: tipo de bien o servicio promocionado, destinatario, género de la persona mayor identificada, presencia o ausencia de algún rol tradicional (mujeres amas de casa, esposas, madres y varones, padres, abuelos, proveedores), tipo de ámbito que contextualiza la imagen (público o privado) y ubicación de la persona identificada (personaje primario o secundario). También se consideraron los significados connotados en cada uno de los eslóganes.

### IV. Resultados:

En la revista Gente encontramos un predominio de imágenes masculinas 8 en total frente a sólo 3 femeninas. Los varones son protagonistas de los avisos y en su mayoría encarnan figuras de autoridad, un pintor, un arquitecto exitoso, un sommelier y un director de orquesta (en todos los casos eran hombres famosos). En estas 4 publicidades el hombre está muy relacionado al éxito en su actividad laboral, teniendo en cuenta los esperables sociales respecto al género masculino. Con respecto a las siguientes publicidades, hay dos imágenes masculinas que se remontan al ámbito familiar, en ambos casos se connota el rol de abuelo como garante de la tradición tal como lo plantea Rey (1994). Una última publicidad, presenta a un hombre de mediana edad junto a una mujer mucho más joven que él, tomando vino. Se representa al hombre exitoso, sensual, acaparando la atención de una mujer joven.

De las tres imágenes femeninas analizadas, una corresponde a una figura pública de renombre que encarna un modelo de envejecimiento anclado en el cuidado estético y la belleza física. La segunda imagen entra en la lógica de lo tradicional, donde la figura está en segundo plano y representa, como en el caso masculino, la transmisión generacional en tanto comparte la escena con otros jóvenes, niños y adultos. La tercera imagen presenta a una mujer rica de mediana edad que connota la frivolidad del derroche, ligado al estereotipo de la mujer rica que está en su casa y consume diversos objetos.

Identificamos en la segunda fuente analizada (Revista La Nación) mayor cantidad de imágenes (13 masculinas, 7 femeninas y 2 de ambos géneros). Los hombres son protagonistas en más oportunidades que

las mujeres, 6 veces en total. Sin embargo, en las mujeres aparecen roles diversos a los tradicionales: una científica de mediana edad, una abuela ávida de aprender a utilizar las nuevas tecnologías, una psicóloga de 50 años y una empresaria que se destaca por su éxito laboral. Los varones encarnan en mayor proporción roles ligados a la paternidad y/o a la abuelidad pero también al éxito laboral (muchas de estas publicidades son las mismas que aparecieron en la revista Gente, analizada previamente).

La figura del jubilado también está representada, incluso uno de los eslóganes caracteriza a un abuelo que “sale a dar vueltas a la placita”. Se destaca tanto para hombres como para mujeres el acceso al ocio (ya sea con amigas en un paseo, hombres y mujeres en un sillón cómodo descansando, un hombre jugando al tenis, y una pareja disfrutando una fiesta). Observamos que si bien hay modelos de género como la abuela que teje o el abuelo que sale a pescar con su hijo, comienzan a representarse otros modos de envejecer que incluyen tanto a mujeres como a varones. El aprendizaje y acceso a las nuevas tecnologías, el uso de internet o de telefonía celular configuran a este “nuevo consumidor” (Rey, 1994).

Las imágenes analizadas de la tercera fuente (revista Viva) suman un total de 24 (13 masculinas, 4 femeninas y 7 de ambos géneros). Se reitera la tendencia de las anteriores fuentes en cuanto a la proporción de imágenes masculinas. Muchos de los varones que se muestran corresponden a personajes secundarios, es decir, que comparten la escena con otras personas en general más jóvenes. Aunque también vuelven a aparecer personalidades famosas ligadas al éxito laboral y la trayectoria. De las 13 imágenes masculinas, 6 representan figuras de autoridad 4 de ellas a través de la imagen del médico experto que promociona tratamientos de salud y/o estéticos, la quinta connota la figura del sommelier especialista en vinos y la otra corresponde al uso de la imagen de Einstein. En 3 oportunidades las imágenes de varones mayores son utilizadas para promocionar productos como teléfonos celulares o aparatos domésticos.

Constituye un dato importante apreciar que los productos promocionados incluyen como destinatarios a las personas mayores que caracterizamos como “nuevos consumidores”. Nos detuvimos, especialmente en una imagen por el valor de su mensaje asociado (Barthes, 1968). Se trata de un hombre mayor con andador que se encuentra al pie de una lujosa escalera a la que intenta subir. La imagen se acompaña del siguiente eslogan: “Lo ideal es que su negocio crezca antes que usted”. Esta publicidad, que promociona un servicio de telefonía para pymes, presenta una imagen de vejez ligada a la enfermedad y a la imposibilidad de tener proyectos. Podría pensarse también que el uso de un hombre para protagonizarla, se liga con la figura del trabajo y el género masculino.

De las 4 imágenes femeninas 2 corresponden a personajes secundarios de las escenas. En relación a los roles que las mujeres personifican señalamos que son diversos, y que incluyen desde aquel tradicional ligado a lo doméstico y a la “cocina”, hasta modelos más activos situados en el ámbito laboral. La mujer que se representa en la cocina es una personalidad pública por lo que también se infiere el valor del trabajo que excede el ámbito privado. Es decir, no solamente se cocina en la casa sino para que otros aprendan de uno y se lucre con ese trabajo. Como en el caso de los varones, la posibilidad del consumo de nuevas tecnologías también está presente. Una de las imágenes femeninas analizadas ofrece un mensaje asociado que connota a la vejez como enfermedad. Esta publicidad que establece

un contrapunto claro entre una imagen femenina de vejez -en la que varias señoras hacen gimnasia acuática- y la juventud como único momento de plenitud física. El eslogan que acompaña la imagen es la frase "sos joven". Esta imagen promociona un centro de salud donde, claramente, el ser joven se asocia al estar sano anulando la posibilidad de pensar en una vejez saludable.

## V. Conclusiones:

De acuerdo al objetivo planteado resumimos a continuación las principales conclusiones:

- a) Si bien identificamos la presencia de estereotipos de género – tanto en el caso de los varones como de las mujeres- estos no han sido mayoritarios.
- b) En el caso de las imágenes masculinas debemos señalar que en las tres fuentes analizadas, han sido superiores a las femeninas. En efecto, las imágenes de mujeres representan menos de la mitad (14) que en el caso de los varones presentes en las publicidades (34). Esta subrepresentación de la mujer vieja ha sido también corroborada en otros estudios (Anderson y Harwood, 2002; Genovard y Casulleras, 2005 y Brandolín, 2006).
- c) Las mujeres, a pesar de la diferencia cuantitativa, representan personajes primarios o protagónicos en 10 de 14 publicidades.
- d) Los roles no tradicionales presentan imágenes diversas en cuanto al género entre los que destacamos el acceso al trabajo a través de carreras universitarias (como el caso de la científica y la psicóloga). Así como también las mujeres que pueden acceder al aprendizaje y uso de nuevas tecnologías.
- e) La inclusión de las imágenes de personas mayores en la promoción de bienes o servicios los incluye como consumidores potenciales.

De acuerdo a estas tendencias podemos concluir que los estereotipos de género en la vejez comienzan a ampliarse, no obstante la mujer vieja aún continúa siendo subrepresentada. Atender a este sesgo de representación es de suma importancia en un mundo que envejece a paso sostenido y cuya tendencia demográfica indica una mayor sobrevivencia de las mujeres. Respecto al hombre, continúa representándose ligado al mundo del trabajo y al éxito profesional (tanto por el uso de figuras públicas como anónimas). A su vez, destacamos que la importancia de este tipo de análisis busca ampliar la mirada sobre la vejez, atendiendo a las funciones ideológica y educativa que la publicidad cumple.

[i] Véase resultados del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 disponible en: <http://www.censo2010.indec.gov.ar/mapa8.asp> (Recuperado el 20/06/2012)

[ii] Fuentes: 48 Números de Revista Viva (2000), suplemento Diario Clarín; 48 Números de Revista La Nación (2000), suplemento Diario La Nación y 48 Números de Revista Gente (2000), Editorial Atlántida.

## Bibliografía

VI. Referencias Bibliográficas:

Anderson, K. y Harwood, J. (2002) Imágenes de grupos de edad en los medios, en: *Periodismo y comunicación para todas las edades*, (pp.81-98) Bogotá, Ministerio de comunicaciones/Cepsiger

Balaguer, M. L. (1985) *La mujer y los medios de comunicación de masas. El caso de la publicidad en televisión*. Málaga: Argual

Bardin, L. (2002) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal

Barthes, R. (1968) "Sociedad, imaginación, publicidad", en: *La Torre Eiffel, textos sobre la imagen*, (pp. 95-108) Buenos Aires, Paidós

Berganza Conde, M. R. y Hoyo Hurtado, M. (2006) *La mujer y el hombre en la publicidad televisiva: imágenes y estereotipos*, Zer, 21, 161-175

Bermejo, A. et al. (1994) *El imaginario social y simbólico de la mujer en los medios de comunicación de masas: el caso concreto de la publicidad*. Madrid: Servicio de documentación y publicaciones de la comunidad de Madrid

Brandolín, A. (2006) *Estereotipos de la vejez en noticieros televisivos*, UNIREVISTA, 1 (3), 1-17

Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (2010) *Resultados*, disponible en: <http://www.censo2010.indec.gov.ar/index.asp> (Recuperado el 20/06/2012)

Cortés Iniestra, S.; Marvan, M. L.; Lama, C. (2004) *Análisis de la publicidad de productos relacionados con la menstruación en revistas dirigidas a adolescentes*, *Psicología y Salud*, 14 (1),113-120.

Del Campo Urbano, S. (1967) *Aspectos sociológicos de la publicidad*, *Rev Esp de Opinión pública*, 7, 9-24

Dixon, R. (2002) "El concepto de ganancia y sus mecanismos en el envejecimiento cognitivo" en: Park, D. y Schwarz N. (comp.) *Envejecimiento Cognitivo*, (pp. 23-42) Madrid: Editorial Médica Panamericana

Dulcey y Ruiz, E. y Uribe Valdivieso, C. (2002) *Psicología del Ciclo Vital: Hacia una visión comprehensiva de la vida humana*, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34 (1-2),17-27.

Foro Mundial de ONGs sobre el Envejecimiento: *Declaración final y Recomendaciones*, (Madrid, 5-9 Abril de 2002), *Rev Esp Geriatr y Gerontol*, 37 (S2), 66-74

Freixas, A. (1998) *La mires como la mires, no las verás. El doble estándar del envejecimiento en la publicidad televisiva*, *Comunicación y Cultura*, 3, 29-40

Garrido Lora, M. (2007) *Estereotipos de género en publicidad. La creatividad en la encrucijada sociológica*, *Creatividad y Sociedad*, 11, 53-71

Genovard, C. y Casulleras, D. (2005) *La imagen de la vejez en el cine, iconografía virtual e interpretación psicológica*, *Boletín de Psicología*, 83, 7-20

González I Paredes, J. (2004) *Usos actuales del marketing sensual. Íconos femeninos en la publicidad de hoy*. Barcelona: Granica

Hellín Ortuño, P. A. (2007). *Publicidad y valores posmodernos*. Madrid: Visionnet-Siranda editorial.

Krippendorff, K. (1990) *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona: Paidós Comunicación

O'Donnell, W. J. y O'Donnell, K. J. (1978) *Update: Sex-Role Messages in TV Commercials*, *Journal of Communication*, 28, 156-158

Oddone, M. J. y Aguirre, M. B. (2005) *Impacto de la diversidad en el envejecimiento*, en *Revista de Psicología Psico-Logos*, XIV (15) 49-66

Peña-Marín, C. y Fabretti, C. (1990) *La mujer en la publicidad*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer

Potter, D. M. (1954) *People of Plenty*. Chicago: The University of Chicago Press

Recio, J. C. M., Sánchez Vigil, J. M.; Villegas Tovar, R. (2005) *La imagen en la publicidad: la fotografía al servicio de la determinación publicitaria y los derechos de autor*, *Scire*, 11 (2), 119-132

Rey Fuentes, J. (1994) *El hombre fingido: la representación de la masculinidad en el discurso publicitario*. Sevilla: Editorial Fundamentos

\_\_\_\_\_ (2009) *La imagen del hombre en publicidad: géneros híbridos y nuevos consumidores*, *Actes de Congènere: la representació de gènere a la publicitat del segle XXI*, Girona el 25 i 26 de maig de 2009

Salvarezza, L. (2002) "Viejismo. Los prejuicios contra la vejez" en: *Psicogeriatría. Teoría y clínica*, (pp.19-46). Buenos Aires: Paidós.

Sánchez Aranda, J, García, C., Grandío, M y Berganza, R. (2001) *El espejo mágico. La nueva imagen de la mujer en la publicidad actual*. Pamplona, Instituto Navarro de la Mujer

# REPRESENTACIONES SOBRE PRÁCTICAS DE CUIDADO AL FINAL DE LA VIDA

Remesar Sergio Esteban - Leegstra Rut Cristina - Cristiani Liliana Sandra - Cacciavillani Maria Fabiana - Chardon María Cristina Conicet

---

## Resumen

El presente trabajo es parte del proyecto de investigación de la UNQ "Instituciones y Sujetos del Cuidado. Transformaciones actuales de las representaciones y prácticas en el ámbito de la salud, la educación y las familias" dirigido por la Dra. María Cristina Chardon. El objetivo es caracterizar las representaciones sobre las prácticas del cuidado al final de la vida.

Consideramos al cuidado como un sistema de prácticas construido en las diferentes culturas, destinadas a sostener y promocionar la vida y la calidad de vida de las personas. Se desarrolla en la vida de relación y permite devenir filiado a una familia, a un linaje y una cultura. Se hace eje en tres aspectos fundamentales: la ternura, la legalidad y el placer

Se trabajó con un diseño exploratorio descriptivo y cualitativo, utilizando entrevistas semidirigidas y técnicas proyectivas gráficas para la recolección de información.

A partir de los resultados obtenidos hasta el momento encontramos que el cuidado al final de la vida aparece asociado al acompañamiento, ligado a la familia y el amor. Se pondera el respeto por la propia voluntad, la autonomía, la historia personal, realizando actividades placenteras junto a la expectativa de no finalizar la vida en instituciones de salud.

## Palabras Clave

Representaciones sociales Cuidados Paliativos.

## Abstract

### REPRESENTATIONS OF CARE PRACTICES AT THE END OF LIFE

This work is part of the draft of the UNQ investigation "Institutions and Subjects of Care. Current transformations of the representations and practices in the field of health, education and families" led by Dr. Maria Cristina Chardon. The objective is to characterize the representations about the practices of care at the end of life.

We consider care as a system of practices built in different cultures, to sustain and promote life and quality of life of people. It takes place in the lives of unknown cause future relationship and allows a family, a lineage and culture. Shaft is made in three key areas: tenderness, legality and pleasure.

We worked with a descriptive exploratory design and qualitative, using semi-structured interviews and graphic projective techniques for gathering information.

From the results obtained so far are that the care at the end of life is associated to the accompaniment, linked to the family and love. It weighs respect for one's own will, autonomy, personal history, doing

enjoyable activities together with the expectation of life does not end in healthcare.

## Key Words

Social representations Palliative Care.

## Introducción:

El siguiente trabajo está enmarcado en el proyecto de investigación de la Universidad Nacional de Quilmes "Instituciones y sujetos de cuidado. Transformaciones actuales de sujetos y prácticas en el ámbito de la salud, la educación y la familia", dirigido por la Dra. María Cristina Chardon. El mismo busca caracterizar las representaciones y prácticas del cuidado al final de la vida.

Todos los días mueren personas en las instituciones de salud, estatales o privadas, en Argentina. Un paciente internado en Terapia Intensiva de Quemados viendo a otro paciente que estaba en la cama de al lado, dijo: "alguien le preguntó a ese muchacho que está tan grave, que no podrá vivir, si quiere seguir con el respirador y las curaciones?..." y continuó: "sé que en otros países les preguntan al paciente o a su familia..."

El cuidado es una de las prácticas cotidianas que ha estado presente siempre en la historia del hombre. La forma en que se interpretan los diversos estados de salud, enfermedad y la muerte solo puede ser entendida a luz de cada cultura.

A partir del recorrido realizado en los proyectos anteriores(1), consideramos al cuidado como un sistema de prácticas construido en las diferentes culturas, destinadas a sostener y promocionar la vida y la calidad de vida de las personas. Los cuidados se desarrollan en la vida de relación. El cuidado de los primeros años de vida permite devenir filiado a una familia, a un linaje y una cultura. Se desarrolla en diferentes espacios institucionales siendo uno de los fundamentales la familia. (Chardon, 2008)

Entendemos también al cuidado como cuidado de sí, como una construcción subjetiva que se produce en prácticas cotidianas con y entre otras/os en diversos espacios institucionales y comunitarios en los que se despliegan relaciones de poder. En ese sentido, subrayamos la dimensión política de la construcción individual y colectiva de las prácticas y concepciones de cuidado

Antiguamente el cuidado de los niños, ancianos y enfermos era llevado adelante en los hogares o comunidades pero en las últimas décadas esto se ha institucionalizado. Las mujeres han acompañado estas prácticas relacionadas a los ciclos de nacimiento, crianza, enfermedad y muerte. Las madres se ocupaban del cuidado de los niños y más adelante en la vida era deber de las hijas el cuidado de los padres. Dichas prácticas se han ido transformando a lo largo de los tiempos. Son los estudios feministas los que han puesto en visibilidad la feminización del cuidado y en la actualidad las políticas públicas han comenzado a ocuparse de ello, debido a la prolongación de la expectativa de vida y a la incidencia de las llamadas enfermedades silenciosas (diabetes, hipertensión) que necesitan cuidados y no se “curan”. Cada comunidad jerarquiza y significa las prácticas de cuidado y las transmite a sus miembros en todos los ámbitos en los que se produce y reproduce la cultura.

Las prácticas de cuidado abarcan un número enorme de acciones. Algunas son realizadas por el propio individuo en relación a su cuidado y muchas veces son privadas, otras son realizadas en grupo, en relación a la comunidad y suelen considerarse públicas o comunitarias.

Entre estas prácticas de cuidado encontramos los cuidados al final de vida. Estos abarcan los cuidados propiciados en personas ante la muerte natural o la enfermedad. Entre ellos se encuentran los cuidados paliativos.

Cuando se vislumbra la muerte como desenlace final de un proceso de enfermedad, algunos profesionales intentan por todos los medios, cumplir con el “mandato” de tener que “curar”, otros aceptan la imposibilidad de tener un resultado positivo en relación a ese mandato pero entonces deciden “prolongar” la vida aún cuando sostenerla implique tener a la persona en un respirador el resto de sus días, realizando acciones que no conducen a revertir el desenlace final sino a ir “equilibrando” el “desequilibrio” que se produce en el funcionamiento de diferentes órganos o sistemas, es decir el llamado encarnizamiento terapéutico.

La muerte medicalizada, es entonces una manera de “cuidar” muy particular de estos tiempos en que la persona recibe “los cuidados” acordes al paradigma en que nos encontramos inmersos. En la mayoría de los casos lejos de sus seres queridos, con intervenciones que no sabemos si ellos elegirían para esa forma particular de cuidar y en un contexto que no le es familiar. Una paciente dijo: “durar conectada a un respirador artificial no es voluntad de Dios sino el capricho del hombre” (Diario El Día 10-05-12, caso Melina González). La persona sufriente, en su estadio terminal, al cuidado de su familia ha quedado atrás, como parte de la historia. Interesa señalar cómo las herramientas de comunicación social critican esta forma de “cuidado”. Si bien no mencionan se asienta sobre la falta de placer en el cuidador. En artículos anteriores señalamos cómo el cuidado no se agota en una pura práctica sino que incluye el placer del cuidador. Vamos encontrando los bordes y fronteras de la polisemia de cuidado. ¿Qué incluye y qué queda afuera?

Situaciones desesperantes, han llevado a familiares y profesionales al debate de la muerte digna, que finalmente derivó en la promulgación de la Ley N° 26.742. En ella se contempla proveerle al paciente terminal los Cuidados Paliativos. Tomando al “cuidado” como una práctica dentro del sistema de salud que no tiene como fin la curación sino la asistencia acorde a las necesidades del paciente y su familia

en esta etapa final. Esto da un giro con importantes avances aunque aún pensado desde un modelo médico.

La Organización Mundial de la Salud ha definido el Cuidado Paliativo (C.P.) como:

“el cuidado total, activo, de los pacientes cuya enfermedad no responde al tratamiento curativo. Es fundamental el control del dolor, de otros síntomas y de los problemas psicológicos, sociales y espirituales. El objetivo del cuidado paliativo es la consecución de la mejor calidad de vida para los pacientes y las familias” (WHO, 1990).

La Sociedad Europea de Cuidados Paliativos, por su parte, lo define como:

“... la provisión de un cuidado total activo cuando la enfermedad no responde a tratamiento curativo. El cuidado paliativo ni adelanta ni retrasa la muerte; proporciona liberación del dolor y de otros síntomas molestos; integra los aspectos psicológicos y espirituales del cuidado, y ofrece un sistema de apoyo para ayudar a la familia a hacer frente a la enfermedad del paciente y al duelo” (ESPC, 1989).

En cada persona – más consciente o no - y en cada cultura hay una idea de cómo transitar el período final de la vida. Más aún cuando las personas se encuentran en esa situación, tienen necesidades y deseos que muchas veces son desconocidos por los profesionales que los atienden ya que éstos últimos pueden tener otras necesidades y deseos para sí mismos y actuar en función de ello. Por este motivo nos interesa conocer cuáles son las representaciones sociales de los cuidados en la etapa terminal de la vida de los profesionales que los asisten y cuáles son las prácticas que se realizan.

La terminalidad de la vida lleva a una serie de vivencias y situaciones complejas que tienen un gran impacto emocional en el paciente y su familia. A fin de poder conocer esta realidad tan cotidiana como la vida misma recurrimos a la teoría de las representaciones sociales.

Serge Moscovici (1979) define el concepto de representación social (RS) como un modo, una manera de entender y de comunicarse particular, propio de una sociedad o de un grupo social determinado, mediante el que se construye tanto la realidad como el conocimiento de la vida cotidiana. Según Jodelet, las representaciones sociales son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social

“se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas, son categorías que permiten clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver. Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado.” (Jodelet, )

Se trata de un conocimiento práctico, conocimiento que participa en la construcción social de nuestra realidad. Es importante destacar que la representación social según Jodelet, nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. “La gente construye su conocimiento cotidiano a partir de su experiencia vivida en el contacto con los otros, con el entorno material, con los eventos que tocan la sociedad” (Jodelet, 2003).

## **METODOLOGÍA:**

Para caracterizar las representaciones y prácticas del cuidado al final de la vida se trabajó con un diseño de tipo exploratorio descriptivo, con metodologías cualitativas, mediante la administración de entrevistas y técnicas proyectivas gráficas a un grupo heterogéneo de personas. En base a los resultados obtenidos se prevee la construcción de las preguntas que guiarán las entrevistas a los profesionales de salud y familiares de pacientes en estado crítico o terminal. En este momento el equipo se encuentra realizando el procesamiento y tratamiento de la información relevada.

## **RESULTADOS:**

Luego de analizar parte de las entrevistas realizadas, complementadas con técnicas proyectivas gráficas, destacamos los siguientes resultados preliminares: a la pregunta ¿Cómo le gustaría que lo cuiden a usted o a algún familiar suyo en la etapa final de la vida? La mayoría de los entrevistados asoció el final de la vida con una situación de envejecimiento normal y no como algo producto de un suceso traumático o un proceso patológico. La propia muerte o la de los seres queridos, si bien es sabida es al mismo tiempo negada y ha sido siempre en nuestro mundo occidental objeto de ocultamiento, imposibilidad e incapacidad de ponerla en palabras o hablar de ella. “La muerte es una experiencia que no admite un relato. Pertenece al registro de lo innombrable y constituye la mayor herida narcisista que pueda sufrirse” (Pecznik, 2012, pag. 13)

En la técnica gráfica se le pedía al entrevistado que dibujara a “alguien que está cuidando a una persona al final de su vida”. Además se le solicitó que le pusiera un título y que describiera quiénes estaban en el dibujo y qué estaban haciendo.

Al analizar la acción que en el discurso aparece vinculada al “cuidado” en la mayoría de los casos aparecen términos como: “acompañar”, “no generando dependencia” y “respetando las decisiones y la historia del otro”, un solo caso refirió asistiendo, y otro otorgando o recibiendo cuidados profesionales. Este “acompañar” referido por casi la totalidad de los entrevistados, está casi siempre ligado al respeto de la decisión del otro (paciente/padeciente), al respeto de su historia, de sus intereses.

En relación a quien cuida, el 90% hizo referencia al grupo familiar, en particular la hija, el hijo o un nieto, aunque también se mencionaron otras figuras allegadas como la pareja y los amigos. Esto nos lleva a pensar que para este grupo es de esperar que las generaciones jóvenes asuman el cuidado de los más viejos. En la misma línea, cuando analizamos a quién se estaba cuidando, la mayoría alude al padre o la madre, y en menor medida al abuelo, un anciano (sin especificar parentesco), o un paciente.

Otro aspecto que nos interesaba indagar era el lugar en donde se llevaba a cabo el cuidado. La mayoría hizo referencia en los dibujos a la propia casa, lugares al aire libre y en una proporción muy reducida en la cama o en una institución de salud.

De lo anterior se desprende que el cuidado, en coincidencia con lo que venimos sosteniendo, se constituye como un sistema de actividades destinados a la preservación de la vida y la calidad de vida de las personas. Están asociadas a la ternura, al sostén, lo que se evidencia en el “acompañar”. Por otro lado, la forma en que se desarrolla el final

## **Bibliografía:**

- Chardon, M. C. (2008) Representaciones sociales del cuidado: entre las prácticas y la noción de alteridad. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, vol. 60, núm. 2, pp. 10-19. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil.
- Chardon, M.C. (2012) El cuidado como problema público y político. En la encrucijada entre maternaje-paternaje e inclusión. En Peregalli, A.; Sampietro, J. “Maternidades, paternidades y adolescentes. Construirse hombre y mujer en el mundo”. Buenos Aires: Noveduc.
- Diario El Día de La Plata (10-05-12). Artículo sobre muerte digna. Caso Melina González. [www.eldia.com](http://www.eldia.com)
- Ferrara, Pedro y otros (2007) Revista MEDPAL. Interdisciplina y domicilio. Año 0.Nº1. Diciembre 2007. HIGA Dr. Rodolfo Rossi. Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Impreso en Ministerio de Salud.
- Jodelet, D. (2003). Conferencia inaugural de las Primeras Jornadas sobre Representaciones Sociales (Ciclo Básico Común-Universidad de Buenos Aires). Buenos Aires, Argentina. Extraído el 20 de septiembre, 2007 de <http://www.cbc.uba.ar/dat/sbe/repso.html>.
- Ley Nacional Nº 26.742. Modificatoria de la Ley 26529-2012
- Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Pecznik, A. (2012) *El sujeto ante su muerte: violencia y terminalidad terapéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Ulloa, F.(1995) *La novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Paidós. Buenos Aires.
- WHO, World Health Organization (1990) *Cancer pain relief and palliative care: report of a WHO expert committee*. Ginebra, WHO.

## **NOTAS:**

- (1) Chardon, C. “Representación de cuidado y alteridad en educación formal y no formal. Circulaciones, valores y ciudadanía”

# EL PROBLEMA DE LA IDENTIDAD

Rigitti Hebe

FACULTAD DE PSICOLOGÍA. UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA.

---

## Resumen

En este trabajo nos interesa repensar el problema de la construcción social e individual de la identidad. Se presentan diferentes posiciones teóricas respecto a la tensión discursiva que se manifiesta entre la dimensión individual y la social de la identidad. A su vez se presenta la necesidad de establecer una relación entre este concepto y las representaciones que estudiantes universitarios de la carrera de Psicología tienen sobre su experiencia de formación.

## Palabras Clave

Identidad experiencia-de-formación-psicológica dimensión-social

## Abstract

### THE PROBLEM OF IDENTITY

In this paper we are interested in rethinking the problem of the construction of social and individual identity. It presents different theoretical positions with respect to the discursive tension that occurs between the individual and the dimension of the social identity. At the same time the need arises to establish a relationship between this concept and the representations that university students of the Psychology program have on their training experience.

## Key Words

Identity individual social dimension.

## Introducción

Este trabajo tiene un doble objetivo, por un lado nos interesa repensar el problema de la construcción social e individual de la identidad ya que en las sociedades complejas, los procesos de socialización se entrelazan con las trayectorias individuales mediante las que pretendemos aprehender la realidad social y por el otro la experiencia formativa de los estudiantes avanzados de la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNC. Estas trayectorias individuales que están enmarcadas en una sociedad determinada van perfilando la construcción de la identidad, fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad (Berger y Luckman, 1988).

La dialéctica interno-externo es el proceso por medio del cual todas las identidades (individuales y colectivas) se constituyen. Ignacio Lewkowicz recupera en esta línea lo que considera como uno de los principales problemas de la encrucijada actual de las ciencias humanas: la articulación de las dimensiones que corrientemente se llaman individual y social. Y lo reafirma entendiendo que en las condiciones institucionales y epistemológicas del surgimiento de las psicologías y sociologías, la exterioridad mutua entre ambas dimensiones ha constituido una constante del desarrollo de ambos tipos de disciplinas. La asunción de "lo social" tuvo para este autor, tres modalidades de asunción distintas. En la primera versión, el lazo social es la multiplicación de los individuos. En la segunda, las

configuraciones sociales se ocupan como contexto particular que condiciona las posibilidades de realización de lo que es el mundo interno de los individuos. En la tercera, el peso de las condiciones socioculturales en la constitución psíquica de los individuos se acrecienta, se reconoce, se proclama, pero sin hallar los modos de articulación teórica pertinente: la relación se plantea en términos de influencia cuantitativa. "Desde el campo de las disciplinas sociales tampoco se ha resuelto el enigma..." (Lewkowicz, 2001). Este enigma se asienta sobre la dificultad de establecer diferencias o límites precisos entre identidad social e identidad individual.

Consideramos que podríamos intentar superar la tensión que se presenta entre lo subjetivo y lo social, recordemos que todavía aparecen intentos por negarla, esto ocurre por ejemplo cuando se define a la estigmatización social como un proceso a través del cual un grupo consigue proyectar un estigma sobre otro pero desde una clasificación que se sostiene desde un preconceito individual.

"Em Winston Parva, como em outros lugares, viam-se membros de um grupo estigmatizando os de outro, não por suas qualidades individuais como pessoas, mas por eles pertencerem a um grupo coletivamente considerado diferente e inferior ao próprio grupo. Portanto, perde-se a chave do problema que costuma ser discutido em categorias como de "preconceito social" quando ela é exclusivamente buscada na estrutura de personalidade dos indivíduos. Ela só pode ser encontrada ao se considerar a figuracão formada pelos dois (ou mais) grupos implicados ou, em outras palavras, a natureza de sua interdependência." (Elias, 2000).

Sabemos que cuando nombramos de una forma particular los conceptos estamos ya indicando el alcance del problema, indicando ciertos sentidos, así el mismo concepto de identidad, puede estar demasiado asociado a posiciones epistemológicamente orientadas por el positivismo que reduce el comportamiento a la serie de estímulos que determinan las respuestas. El estímulo la pone simplemente en marcha, en el comienzo de la acción está ya lo que va a hacer después. Y ese conjunto de disposiciones, que se traducen en acción será la organización de actitudes. Desde esta posición un acto social es una unidad de interpretación entre dos organismos.

Frederik Barth, en el texto "Los grupos étnicos y sus fronteras" (1976) menciona que cuando se habla de identidad étnica se va también en esa dirección: "Es común a todos estos sistemas el principio de que la identidad étnica implica una serie de restricciones respecto a los tipos de función que a un individuo le es permitido desempeñar, así como a los socios que puede escoger para realizar diferentes tipos de transacciones. En otras palabras, considerada como status, la identidad étnica está sobrepuesta a la mayoría de los demás status y define las constelaciones permisibles de status, es decir, de personalidades sociales que puede asumir un individuo con tal identidad. En este respecto, la identidad étnica es similar al sexo y al rango, en cuanto constriñe al sujeto en todas sus actividades y no sólo en algunas situaciones sociales definidas. Se puede decir

también que es imperativa, en cuanto no puede ser pasada por alto o temporalmente suprimida por otras definiciones de la situación. Las imposiciones en la conducta de una persona originadas en esta identidad étnica tienden a ser absolutas, y en las sociedades poliétnicas complejas, totalmente exhaustivas; tanto los componentes morales como las convenciones sociales se vuelven todavía más persistentes al cambio al agrupárseles en grupos estereotipados como características de una identidad específica.”

El esencialismo ensayó un modo de definir el qué de la identidad apelando a atributos fijos, individuales e inmanentes. Esta posición es cercana a la del materialismo empirista que busca reducir al nivel de lo biológico a la conducta del hombre. Como si pudiese tratarlo como un organismo que responde de acuerdo con sus necesidades. Sostenemos que no podemos desconocer que las necesidades no constituyen atributos inmutables de una supuesta naturaleza humana sino que están construidas socialmente, no podemos reducir a una naturaleza las necesidades ya que estas surgen como interiorización de determinaciones estructurales y elaboración psicosocial de deseos. Incluso las necesidades biológicas más elementales se satisfacen de manera diferente en las diversas culturas y en cada momento histórico (García Canclini, N. 1995). Los bienes, por su parte, destacan los significados sociales que las posesiones materiales tienen, señalando que además de sus usos prácticos, los bienes materiales sirven a los fines de hacer visibles y estables las categorías de una cultura.

El esencialismo tiende a reactualizar un debate que opone la naturaleza y la cultura. Este esencialismo sirve de base ideológica para el segregacionismo que, apoyándose en presuntas diferencias de “naturaleza” entre los hombres, divide la sociedad en entidades distintas, a menudo jerarquizadas entre ellas, y les atribuye características, un papel social o unos preceptos específicos. Según los criterios sostenidos para establecer estos aislamientos, aparece la posibilidad de hablar de sexismo, racismo, homofobia u otros tipos de segregacionismo.

Brubaker y Cooper nos advierten que la solución a este esencialismo no podremos encontrarla en un constructivismo, ya que no está claro porqué lo que es caracterizado como múltiple, fragmentado y fluido habría de ser conceptualizado como “identidad”. (Brubaker y Cooper, 2002). Incluso agregan que una gran heterogeneidad entre las posiciones reconocidas tienen como punto culminante o bien la igualdad a través del tiempo (fuerte o conceptos duros) o el rechazo de la idea de igualdad básica (débil o conceptos blandos), y clasifican a esta posición como de “constructivismo cliché”, en donde los conceptos suaves de identidad definiéndola como múltiple, inestable, en moviendo, contingente, construida y así sucesivamente. Estas clasificaciones múltiples corren el riesgo de volverse indicadores de actitud.

Hall por su parte, elige el proceso de sujeción a las prácticas discursivas y elige a la identificación en lugar de la identidad, por tratarse como un proceso en construcción continua, nunca terminado, que se afina en la contingencia y que una vez conseguida no anula la posibilidad de la diferencia. (Hall, 2003) Kevin A. Yelvington revela que “Un teórico brillante como Stuart Hall hace el mismo planteo antiesencialista de Gilroy cuando indica que “Las identidades culturales son los puntos de identificación, los inestables puntos de identificación o sutura, que se crean en el interior de los discursos de la historia y la cultura. No una esencia, sino un posicionamiento. Por lo tanto, siempre existe

una política de identidad, una política de posición, que no están garantizadas por una ley del origen’ no problemática y trascendental” (1990, 226). (Yelvington, 2003).

En su esfuerzo por recuperar el pasaje que realiza Foucault cuando pasa de utilizar el método arqueológico al método genealógico, reintroduce el problema del poder y la idea de que el discurso mismo es una formación reguladora y regulada, cuya entrada, queda determinada por las relaciones de poder que impregnan la vida social. Pero esta práctica discursiva no puede funcionar sin la constitución de sujetos y se sostiene de cómo se convoque a los sujetos desde las estructuras discursivas. Aunque creemos que quedan pendientes los mecanismos por los que el sujeto se identifica a esas posiciones, es decir cómo estos sujetos modelan, producen y actúan esas posiciones. Según Hall, hay la exigencia de pensar en las articulaciones, como relaciones de correspondencia no necesaria entre las prácticas discursivas y los posicionamientos subjetivos. (Hall, 2003)

Según Briones, esta exigencia iría en la dirección de pensar cómo estaría operando la tensión entre sujeción y subjetivación, es decir la mutua tensión entre interpelaciones y dispositivos que busca subsumir a los seres humanos en posiciones particulares, por un lado, y las subjetividades entendidas como anclajes de las formas de habitar o identificarse con esas posiciones. (Briones, 2006)

En esta dirección Hall, recupera una cita de Judith Butler en la que se advierte claramente cómo es necesario rescatar esa articulación no como una reiteración incesante de lo mismo, sino como “lo mismo que cambia”. En este sentido las identificaciones pertenecen a lo imaginario, son esfuerzos fantasmáticos de alienación, lealtad, cohabitaciones ambiguas y transcorpóreas que perturban al yo, son la sedimentación del “nosotros” en la constitución del yo, el presente estructurante de la alteridad en la formulación misma del yo. “Las identificaciones nunca se construyen plena y definitivamente, se reconstituyen de manera incesante y, por eso, están sujetas a la volátil lógica de la reiterabilidad. Son lo que se ordena, consolida, recorta e impugna constantemente y, a veces, se ve forzado a ceder el paso” (1993, Pág. 105)

Para el psicoanálisis la identificación es un mecanismo que está en un proceso de construcción pero, debemos resaltar que no se trata de una construcción elegida por sí mismo, sino en relación con otro que le preexiste y que lo determina en un conjunto de significantes que no son la totalidad sino que son un conjunto finito de significaciones, lo que indica que no es sólo lenguaje. La fase del desarrollo que Lacan llama “estadio del espejo” está ordenada a partir de una experiencia de transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen es decir que permite que el niño conquiste la imagen de su propio cuerpo. Forma total de su cuerpo que le es dado como una gestalt, es decir como una exterioridad cuya pregnancia es “más constituyente que constituida” por ser el niño todavía impotente desde el punto de vista motriz y dependiente en su capacidad de sobrevivir sin la ayuda del otro. La fase del espejo es, entonces, aquello que manifiesta el dinamismo afectivo por el que el sujeto se identifica primordialmente con la gestalt visual de su propio cuerpo (Lacan, 2002).

El hecho de que su imagen especular sea asumida jubilosamente por el lactante prefigura para Lacan, lo que manifiesta “...La matriz simbólica en la que el yo se precipita en una forma primordial...” (Lacan, 2002). Pero para Lacan sólo es desde lo simbólico que puede

advenir la imagen ilusoria de completud, es decir simbólicamente lo podemos pensar como la pre-formación del yo, primera porque es una anticipación mental de lo que podrá disponer orgánicamente recién más adelante, es entonces una anticipación de una insuficiencia. Ilusión de identificación espacial que deja al sujeto presa de una identificación “enajenante”. Aquí podemos, con Lacan, ubicar un momento formador de la función del yo en “su captura imaginaria”, que proporciona la “función de desconocimiento” que será la ilusión más permanente del yo. Más adelante, en el texto “Discurso de Roma” destacará como las funciones del yo justamente, “el espejismo y el desconocimiento”. La identificación del niño con la imagen del espejo promoverá la estructuración del yo, será una imagen que “plena el yo, que hace a la ilusión de completud, su todo, que parece un uno” (Novotny de López, 1998), imagen que da la ilusión de totalidad con la que el niño se identifica dejando atrás a la vivencia de cuerpo fragmentado que hasta ese momento constituyó una fantasía que se corresponde con que el niño no perciba aún su cuerpo como una totalidad unificada, sino que lo experimente como algo disperso en el espacio e incoordinado desde el punto de vista motor (Lacan 2002). Entonces la identificación al espejo será sólo una ilusión necesaria pero no suficiente para la estructuración de un sujeto. Lo que se convierte en sujeto propiamente, se desarrolla mediante su inserción en el orden simbólico, momento en el cual el infante adquiere la habilidad de utilizar el lenguaje —es decir-, de materializar su deseo mediante el discurso. En Lacan el otro es al mismo tiempo el prójimo y todo el conjunto de sujetos que constituyen a la cultura y la sociedad. Este Otro es calificado por Lacan de Tesoro de los significantes, es decir, es de tal entidad que cada sujeto por separado recibe el lenguaje; desde el Otro es que el sujeto posee un lenguaje y es desde el Otro que el sujeto piensa (nadie piensa inicialmente desde su yo o desde su sí mismo, sino que lo hace a partir de lo que recibe por tradición desde el Otro).

Para finalizar este apartado, consideramos con Briones que no debemos adherir acríticamente a las teorías, que debemos deconstruir las certezas, para ubicarnos en la posición que nos obliga a “Arbitrar estrategias que posibiliten la tensión entre condicionamientos y agenticidad”.

#### Experiencia de formación de los estudiantes de psicología

En este trabajo nos nutrimos del proyecto de investigación del Doctorado en estudios sociales de América Latina, mención: socio-antropología de la educación cursado en el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba donde nos interesa conocer la experiencia formativa de los estudiantes avanzados de la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNC. Tenemos el interés por recuperar las dimensiones subjetivas de las prácticas, es decir reconstruir la historia planteada como trayectoria ya que hacerlo de este modo nos permite advertir los cambios que se producen, sosteniendo un enfoque en el que se ligan dialécticamente estructura e instituciones a la acción de los sujetos. Se trata de develar el contenido social de prácticas educativas de los estudiantes avanzados en la carrera de psicología, que creemos son resultado de complejas y múltiples determinaciones. Desde este enfoque procuramos sortear las miradas binarias respecto de la relación agencia – estructura y acceder, mediante la reconstrucción de las trayectorias sociales de los sujetos, a las múltiples modalidades y significaciones que construyen en torno a su experiencia formativa, considerándolas en relación con la multiplicidad de los contextos en el marco de los cuales aquella se configura.

Si buscamos conocer estos procesos consideramos que es importante describir a través de la propia voz de los protagonistas cómo se presenta su experiencia de formación subjetiva y entonces guiándonos por Dubei sostenemos que “Conviene, primero, definir la condición de estudiante como una experiencia juvenil. El estudiante es un joven que se aleja más o menos de su familia, que adopta un estilo de vida sometido a una serie de condiciones: el alojamiento, la ciudad donde estudia, la naturaleza de sus recursos, el tipo de sociabilidad que adopta, sus opciones ideológicas y políticas. Cuanto más masificada es la universidad, más diversificados son estos estilos de vida”. (Duvet, F)

Estos aspectos referidos a la atribución de sentidos, a la creación de significados y a las formas que los sujetos tienen de representarse el mundo, son elementos indispensables para pensar sobre los modos de ver, significar, vivir o vivirse como estudiante. Por su parte Achilli, ha precisado el concepto de experiencia formativa, según la autora, es “el conjunto de prácticas y relaciones cotidianas en las que se involucra el niño en determinados ámbitos — familiar y escolar— cuya modalidad institucional condiciona el carácter y el sentido que adquiere para otros y para él mismo los aprendizajes, o más correctamente, las apropiaciones que realiza. Tal conceptualización permite explicar simultáneamente las prácticas materiales en las que socialmente el niño participa, los procesos de significación que va construyendo, como los límites y posibilidades que cada ámbito institucional presenta como contexto.” (Achilli, 1999: 25).

Lahire (1997) ha puesto de manifiesto que el estudiante no sólo debe lograr su adaptación al mundo universitario sino que, además debe incorporarse a la subcultura correspondiente a la carrera elegida, desarrollando prácticas académicas en ese contexto. En otros términos, debe apropiarse de valores, códigos, rituales, modos de hacer y de pensar; el estudiante debe socializarse en una subcultura adquiriendo “por impregnación” sus códigos implícitos, sus valores y su concepción del mundo. Por otra parte, Labache y De Saint Martin (2008) ofrecen los resultados de una investigación que se centra en los sentidos y las prácticas que tienen los sujetos a lo largo de su vida. Para la interpretación teórica, recurren a los desarrollos teóricos de F. Barth y recuperan el concepto de frontera, desde el cual pensar las trayectorias de los sujetos de manera de acceder a la comprensión de la dinámica de los grupos sociales y además, porque las fronteras delimitan los contornos de los diferentes grupos sociales; porque habilitan espacios de intercambio entre grupos que se reconocen diferentes entre sí. Para las autoras, esta categoría es fértil para pensar las múltiples formas actuales de mantención y recomposición de la distancia entre los diferentes grupos sociales y entre los individuos. Desde esta perspectiva, la creación de fronteras es una construcción social permanente, que involucra fuertemente la actividad de los sujetos y, por tanto, enhebra “operaciones morales y cognitivas, prácticas y políticas”. Asimismo, y siguiendo a Bourdieu, sostienen que los procesos de construcción de fronteras sociales aluden a luchas y conflictos por la clasificación social. En los modos singulares que asumen estos procesos, esto es, en el marco de las trayectorias y experiencias vitales de los sujetos, la construcción y transgresión de fronteras se tornan inteligibles en el marco de una perspectiva que recupere las condiciones estructurales y, también, las disposiciones de los actores, sus experiencias educativas, ciertos acontecimientos desencadenadores poco previsibles y los contextos variables en los que estos actores se inscriben. Así, las fronteras son “prácticas vivenciadas, construidas y reconstruidas en el transcurso de las experiencias educativas y de las experiencias de ruptura”.

Es decir que nos interesa reconstruir el modo en que los estudiantes avanzados se vuelven profesionales de la psicología, como ha sido la experiencia de formación y aprensión del saber hacer psi y si lo han incorporado a su mirada, a sus opiniones, a sus elecciones, pero sin percibir el grado de construcción que tienen estas predisposiciones. Retomar para el análisis el concepto de identidad puede agregar un elemento crítico para entender los procesos formativos de los estudiantes de psicología.

### **Bibliografía:**

- Achilli, E. (1999) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homosapiens.
- Barth, Frederik (1976) "Introducción", en *Los grupos étnicos y sus fronteras*, México, FCE.
- Berger, P. y Luckman, t. (1988): *la construcción social de la realidad*. Buenos aires, Amorrortu.
- Briones, Claudia (2006) "Teorías performativas de la identidad y performatividad de las teorías", en *Tabula Rasa*.
- Brubaker y Cooper (2002) "Más allá de identidad", en *Apuntes de investigación n° 7*, Buenos Aires.
- Casillas, Chaín y Nancy Jácome (2007): *Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la universidad veracruzana* en la revista de la educación superior. *Estudios e investigaciones*. Méjico.
- Dubet, F. (2005) *Revista de investigación educativa N° 1*. Instituto de investigaciones en educación universidad veracruzana. Méjico
- Dubet, F. (2005, julio-diciembre). *Los estudiantes*. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 1. Recuperado el [1/2/10], de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>
- Elías, N. (2000) "Introducao", en *Os Estabelecidos e os Outsiders*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.
- García Canclini, Néstor (1995) "consumidores y ciudadanos". México, ed. grijalbo.
- Hall y Du Gay (2003) *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Labache y Saint Martin; M. (2008) *Fronteiras, trayectorias e experiencia de rupturas*. *Educación y Sociedad*. Vol.29 N° 103. mayo/agosto 2008. Pag. 333-354. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica Redalyc* Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87314210003>.
- Lacan, Jacques (2002) *escritos 1 siglo XXI* Buenos Aires.
- Lahire, B. (1997). *Les manières d'étudier*. Paris, La Documentation Française, coll. « Cahiers de l'OVE », 1997, 175 p., ISBN : 2-11-003682-6.
- Lewkowicz, Ignacio (2001) "Subjetividad adictiva: un tipo psico-social históricamente instituido"
- Novotny de López María Esther (1998) *Seminario dos. Ciec asociado al Instituto del Campo Freudiano*. Córdoba.
- Ortega, F. (2008) *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión*. Miño y Dávila.
- Yelvington, Kevin (2003) "Dislocando la diáspora", *Estudios migratorios latinoamericanos*, año 17, n° 52, 555-578.

# RENEGACIÓN Y PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD. EFECTOS DE UNA OPERACIÓN DESMENTIDA

Rojas Breu Gabriela

Facultad de Psicología UdelaR

---

## Resumen

Este trabajo indaga la relación entre el mecanismo psíquico de la renegación interviniente en la génesis de la conducta delictiva y la sanción penal, a los efectos de plantear conclusiones preliminares sobre el posible impacto psíquico de la sanción penal. La ausencia de investigaciones que den cuenta de la correlación entre el diagnóstico clínico y dicha pena desde la vigencia de la ley 24.660 (1996) otorga relevancia y pertinencia al tema. Se circunscribirá esta sanción a la Pena Privativa de la Libertad normada por Ley 24660/96 cuyo fin es la reinserción social. El trabajo presenta un diseño cuantitativo adscrito al Paradigma interpretativo (Vasilachis, 1992). Se estudian 112 casos correspondientes a internos con sentencia firme, reiterantes y/o reincidentes en el delito, alojados en una unidad cerrada del Servicio Penitenciario Federal entre marzo y junio de 2010. Se aplica el relevamiento de fuentes primarias y una evaluación psicodiagnóstica. Se concluye que la renegación es una de las características que insisten en la muestra estudiada, favoreciendo la actuación; al tiempo que la sanción penal paradójicamente contribuiría a fortalecer dicho mecanismo. Se recuperan los aportes de Freud (1929-1930), Berenstein (2001), Legendre (1994) y Gérez Ambertín (2006).

## Palabras Clave

Renegación Delito Ley Tratamiento

## Abstract

DISAVOWAL AND CUSTODIAL SENTENCE. CONSEQUENCES OF A DISAVOWED OPERATION

This work explores the relationship between disavowal as a psychological mechanism present in the criminal behaviour and the sanction, in order to establish preliminary conclusions about the possible psychological consequences of that sanction. The lack of researches on the relationship between the clinical diagnosis and that penalty - taking into account the Law takes into force since 1996- gives importance to this theme. This study considers specifically the penalty designed by the Law Number 24.660/96 which goal is the reintegration into society. The present work follows the interpretative paradigm qualitative and quantitative (Vasilachis, 1992). It has been studied 112 repeat offenders with firm sentence, that stayed in a closed prison between march and june of 2010. It has been researched primary sources and psychodiagnostic instruments have been applied and analyzed. The preliminary conclusion is that disavowal appears frequently in the sample favouring the acting.

Paradoxically, the penalty would contribute to increase the presence of that mechanism. The following authors were specially considered: Freud (1929-1930), Berenstein (2001), Legendre (1994) and Gérez Ambertín (2006).

## Key Words

Disavowal Crime Law Treatment

## Introducción:

Este trabajo explora la relación entre el mecanismo psíquico de la renegación implicada en la génesis de la conducta delictiva y la sanción penal, a los efectos de plantear conclusiones preliminares sobre el posible impacto psíquico de la sanción penal cuyo valor sería correctivo según Ley 24.660. La ausencia de investigaciones que den cuenta de la correlación entre el diagnóstico clínico y la modalidad de esta pena desde la vigencia de la ley 24.660 (1996) otorga relevancia y pertinencia al tema. Se circunscribirá esta sanción a la Pena Privativa de la Libertad, en su función de tratamiento regulado por la Ley 24660/96 con el fin de reinserción social. El trabajo presenta un diseño cuantitativo adscrito al Paradigma interpretativo (Vasilachis, 1992). Se estudian casos correspondientes a internos con sentencia firme, alojados en la Unidad Residencial N°3 del Complejo Penitenciario Federal I del Servicio Penitenciario Federal en el período comprendido entre marzo y junio de 2010, reiterantes y/o reincidentes en el delito. Se aplica el relevamiento de fuentes primarias y evaluación psicodiagnóstica. Se concluye preliminarmente que la renegación de la ley es una de las características que insiste en la muestra, habilitando el circuito del acto en clave compulsiva; al tiempo que la mentada pena por su propia estructura espeja esa lectura renegatoria, fortaleciendo la relación desmentida con la ley. Se confirman la íntima relación entre ley e inclusión, razón por la cual este mecanismo resulta expulsivo, por lo que las políticas inclusivas tendrían que rever este aspecto. Se recuperan los conceptos de ley y su impacto en la gestación del lazo social desarrollados por Freud (1929-1930); la formulación de Berenstein (2001) acerca del acto transgresor como consecuencia de la desmentida de la ley; el concepto de función clínica del derecho de Legendre (1992) que implica la terceridad -legislación simbólica, referencia absoluta- ajena a la dimensión degradada del castigo para arribar a su eficacia; y, finalmente, el de asentimiento del responsable de Gérez Ambertín (2006) que asiste a la subjetivación del propio acto responsabilizándose por él, dando significación a la falta objetiva subjetiva.

## CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS: MÉTODOS Y MATERIALES

El trabajo presenta un diseño cuanti-cualitativo adscrito al Paradigma interpretativo, en tanto se parte de la observación y escucha de los actores, captando los significados con los que interpretan su acción y su mundo (Vasilachis, 1992). Se aplicó el relevamiento de fuentes primarias consistentes en las historias criminológicas correspondientes al total de la muestra, a la que de manera concurrente se le administró la batería psicodiagnóstica integrada por las siguientes técnicas: Entrevista Semi-dirigida; Test Guestáltico Visomotor de L. Bender; The House- Tree- Person Test de J. Buck.; Persona Bajo la Lluvia (interpretación de S. Querol y Ml. Chávez Paz), Rorschach. La muestra estuvo integrada por 112 internos varones adultos con sentencia firme, reiterantes o reincidentes en el delito, alojados en la Unidad Residencial III de un complejo carcelario del SPF en el período supra indicado.

## RESULTADOS

Consideraciones diagnósticas y pronósticas. Lectura de la renegación Del relevamiento de los informes psicológicos obrantes en las Historias Criminológicas y de las evaluaciones psicodiagnósticas realizadas, surge que en un 89% el diagnóstico presuntivo es psicopatía. Asimismo, se destaca como mecanismo psíquico la renegación en relación a ley, funcionando el penal como un lugar que detiene la actuación. La modalidad delictiva descrita cursa con un alto grado de automatismo con tinte compulsivo. Sólo el 3% implicó premeditación y participación activa del área intelectual.

Los informes relevados sobre la Génesis de la Conducta Delictiva en un 53% arrojan pronósticos de reinserción social muy dudosos y en un 47%, desfavorables. En un 16% éstos se modifican en sentido favorable durante el curso de la condena. En todos los casos, se observa una lectura renegatoria de la ley positiva, y se infiere la misma para la subjetiva. Esta renegación, *verleugnung*, (Freud, 1924-1938) en la muestra comporta la percepción traumatizante de quien soporta el límite. En efecto, del análisis referido, surge que la amenaza proferida con valor estructurante ha concretado la fantasía temida: la pérdida del amor por parte de quien imparte la ley, lo cual luego se transforma en la pérdida de amor del Superyó, que por lo mismo pulsa hacia lo peor. De esta manera, el límite no es tal, sino que cedió su lugar al abandono aterrador. De la muestra estudiada se recorta una relación con otro significativo signado por el abandono parcial o total (64%), velado por la idealización, disociación y renegación destacadas en la muestra. Esto velo habría generado en los casos estudiados la inversión de la carga de la potestad llegando a cometer hechos delictivos que suplen la distancia entre la capacidad laborativa y la urgencia de sostener el rol parental a edades muy tempranas. En otros casos (31%) estas figuras han sostenido la palabra desde el impacto de la violencia, careciendo, entonces, de valor simbólico. Por otro lado, y en respuesta a lo antedicho, se habilitó el secreto y la clandestinidad a los efectos de no provocar la respuesta violenta. Clandestinidad que no conmueve al representante de la ley, en el punto en que esta ley enunciada es ley desmentida. Por lo mismo, abandona el carácter simbólico, invariante y universal que la definiría como ley para desde la palabra arbitraria o muda convertirse en oferente de lo más temido y ajeno.

Por este motivo, el límite es imposible de cumplir y la amenaza de castración misma es renegada toda vez que recuerda la negación de la mirada del otro o la invasión de la misma; pérdida de amor que luego se le asignará al Superyó en cuya génesis, no sólo se introyecta la autoridad otrora externa y real sino la agresión de ésta y de la

que el sujeto hubiera deseado descargar en consecuencia (Freud, 1929-1930). Los delitos serían intentos reactivos de no perder un lazo que ya está perdido; son actos de inmolación ya que provocan un daño al tiempo que se exponen de manera inexorable –dado que se dejan detener- en virtud de sostener a Otro al que se llama ininterrumpidamente. Es por este motivo que paradójicamente se los escucha en las entrevistas culparse por todo lo sufrido por sus familias idealizadas (de manera previa y posterior a la detención) careciendo, al mismo tiempo, de registro del sufrimiento causado en sus víctimas. Esta culpa primera es muda y opera desde el más allá, enrolada en la compulsión a la repetición, como intentos sucesivos de generar un lazo. En este sentido se sobreimprime a la consideración económica por la cual se produce la descarga pulsional tanática obediente al imperativo superyoico, que empuja al sujeto al acto por una necesidad de castigo muda. Por lo antedicho el límite carece de valor simbólico que acote y regule. En su lugar se genera una relación con el mismo signada por la renegación. De esta manera, se asiste a la coexistencia de dos tipos distintos de defensas del yo, que afecta a la realidad exterior: se reniega una percepción, se reniega el límite, la justicia. Se la conoce, pero se la desmiente. Mediante este mecanismo, el yo se desase del mundo exterior, con débito de la investidura enviada por el yo (Freud, 1923, p. 159). Y el conflicto ya deja de ser psíquico -ambas posiciones se efectivizan- para transponerse en lo social. Es la operación de justicia impartida, la que al rechazar la conducta delictiva ejerce la función de polaridad opuesta, dando consistencia a un conflicto inexistente a nivel del sujeto. Así, la angustia la vive el otro, víctima, y no el sujeto. El sujeto de la acción sufrirá las consecuencias de su acto, ya establecido y configurado el conflicto. Consecuencias sancionadas por la Justicia, por lo que son vividas como algo ajeno; pero que paradójicamente asisten a la función fallida de incluirse en la trama vincular (Marchiori, 1982). Es por lo antepuesto que el acto transgresor logra realizarse, sin provocar la estasis libidinal previa y detonadora de la represión. Renegación y pena. Fin y estructura de la sanción penal (Ley 24.660/96)

La Constitución Nacional imprime un norte particular a la pena privativa de la libertad en su Artículo N°18: las cárceles serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos, y toda medida que (...) conduzca a mortificarlos más allá de lo que ella exija, hará responsable al juez que la autorice. Se descarta la función punitiva de la pena. Sin embargo, en el mismo párrafo e inmediatamente esto se desmiente ya que asume cierta cuota de mortificación inherente a la pena misma, dando cuenta de la vertiente retributiva de la pena; pena como grado de sufrimiento que el Estado impone a la transgresión a los fines de mantener la cohesión social (Buján y Ferrando, 1998, 52). Sin embargo, la carta magna será negada por el artículo 1° de la ley 24.660/96, que acoge un espíritu correccionalista. Sanción penal. Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad (24.660/96)

Fin de la pena. Esta ley en su artículo primero explicita la finalidad de la pena privativa de la libertad: la ejecución de la pena privativa de la libertad (...) tiene por finalidad que el condenado adquiera la capacidad de comprender y respetar la ley procurando su adecuada reinserción social, promoviendo la comprensión y el apoyo de la sociedad. Supone, entonces, una hipótesis causal del acto delictivo: la falta de comprensión y respeto de y por la ley. Hipótesis que desmiente la letra del artículo 34 del Código Penal, lo cual queda suturado de manera ajena al texto legal. Al respecto, López (2004) -Juez Nacional de Ejecución- aduce que el artículo se refiere a

la actitud y no a la aptitud en virtud de lo cual, si bien los sujetos conocen y comprenden la ley, la quebrantan. Las palabras del letrado recuerdan un mecanismo psíquico particular: la renegación. Esta ley, entonces, interpela a sujetos que aplican la renegación. Entonces el fin, en principio, se adecua al menos en parte con la causa, a la luz del sentido y diseño de la pena. Mas, este diseño no se desprende de la hipótesis causal referida, sino del acopio de herramientas que no llegan a absorber esta problemática.

Otro de los objetivos normados involucra a otro actor: la sociedad. Supuesto primero implícito: el interno no es parte de la sociedad, éste es otro actor. Exclusión primera. El Plan Director de la Política Penitenciaria Nacional (Decreto 42/95), en su introducción advierte que, en términos jerárquicos, se equipara el concepto de defensa social con el de la dignidad de los condenados y su derecho a un reintegro a la comunidad, encuadrando lo relacionado con la política penitenciaria dentro de las políticas sociales (López & Machado, 2004). De esta manera, se penaliza una falta social: la exclusión. La pena ya no debería agotarse en el plano individual, como bien llega a contradecir el programa de tratamiento individual normado. En efecto, este objetivo no encuentra aplicación en el tratamiento penitenciario: se enuncia para no ser cumplido. Se reedita así, la violación al pacto previa ejercida por el actor. Se enuncia aquí una corresponsabilidad, mas en el plexo normativo se metacomunica lo opuesto.

Esta muestra lejos de ser representativa de la población que delinque, entonces, lo es de aquella que habiendo delinquido es captada por la agencia judicial (Zaffaroni, 2005). Por lo mismo, la reinserción social no sería sino un proceso de “personalización” por el cual renunciar al estereotipo selectivo del poder punitivo (Zaffaroni, 1995; López & Machado, 2004).

El circuito de la doble legalidad. El artículo N°3, retomado luego por los artículos N° 208 y 209, de la ley reza la ejecución de la pena (...) estará sometida al permanente control judicial, para garantizar el cumplimiento de las normas constitucionales, los tratados internacionales (...) y los derechos de los condenados. La existencia de este artículo en sí misma evidencia la falta de legitimidad que tiene la agencia penitenciaria para intervenir como instancia concreta de la ley. Pues, las normas constitucionales y los derechos en general deben ser garantizados en su cumplimiento en cualquier institución, sin que esto implique un contralor. En efecto, este artículo habilita el circuito de la doble legalidad, en la cual el consejo correccional enuncia una legalidad determinada, para luego ser anulada por otra legalidad: la del control judicial; que en su exceso, vulnera el concepto de justicia y fortalece nuevamente la renegación de la ley. Por otra parte, si se requiere un control judicial para garantizar los derechos no suspendidos y resolver las cuestiones que se susciten cuando se considere vulnerado algunos de estos derechos (artículo N°4), es porque se habrían detectado mecanismos violatorios de la ley, lo cual vuelve a debilitar la ley y promover su desmentida.

El principio de autodisciplina. El eje de la Progresividad del Régimen Penitenciario es la paulatina incorporación del marco normativo general –desmentido por el artículo 7° de la ley 24.660- con el consecuente acceso a la autodisciplina. Para tal fin se diseña un tratamiento que autores como Zaffaroni (2003, 139) han definido como regresivo por sus condiciones que nada tienen que ver con la vida adulta. Se pretende la reinserción social partiendo de la exclusión; y la autodisciplina, desde la regresión.

Impacto de la sanción penal: efectos de una operación desmentida. Se observaron en la muestra dos posturas frente a esta modalidad de la pena: o la de señalar sus contrariedades y excluirse del cumplimiento

de los criterios impartidos por la progresividad del régimen penitenciario o la aceptación desmentida de la ley, capitalizando las oportunidades que los andariveles de la especulación ofrecen. La primera salida comportaba privarse de los beneficios y fomentar la actuación, siendo inoperante la restricción posible del goce. El circuito de la doble legalidad referido desautorizaba la sanción, fortaleciendo el eje del reclamo y demanda inagotables, toda vez que la ley devino en degradada, espejando el capricho.

En el segundo caso, el circuito pulsional lograba ser incluido en una demora signada por la palabra especulada; palabra extorsiva. Por el circuito de la doble legalidad se interpela a una autoridad que anula a otra a los efectos de capitalizar las contradicciones del marco legal, degradando nuevamente la ley a un objeto de intercambio más, en detrimento de su carácter invariante. Así, al tiempo que los internos arribaban a una máxima adherencia al tratamiento se privaban de subjetivar la pena. El 100% de los beneficios de libertad condicional y libertad asistida tratados favorablemente por el Consejo Correccional de la Unidad en el período consignado advirtió una buena o muy buena adherencia al tratamiento, al tiempo que señalaban la falta de implicación subjetiva. La pena, entonces, es vivida como ajena reforzándose la vertiente persecutoria de la culpa presente en algunos cuadros de psicopatía, abortando el sentido de la pena desde la prevención especial: la internalización de un mensaje para suspender la violación de pactos tácitos que vulneran la convivencia. Se han planteado reingresos en este período (17% de la población), por no reintegro de salidas transitorias con la comisión de un nuevo delito. Son casos de internos que han llegado a una máxima adherencia al tratamiento penitenciario, por lo que se descarta en los términos de la ley 24.660 indicadores de riesgo. De esta manera, el tratamiento exitoso no es eficaz desde el punto de vista de la reinserción social. Nuevamente, intervendrá el aparato de la ley, como supletor y externo y no como verdadera intervención. Ésta comporta sostener la representación de un padre que sancione aún tardíamente con el sentido subjetivante de la pena. Llamado al Otro de la ley. El no reconocimiento del padre y de sus figuras sustitutas a través de la imposición de los límites dejará al sujeto en el círculo vicioso de las actuaciones, la culpa y el castigo (Miceli & Salguero, 2005). De aquí la importancia de que la pena se constituya en esta función paterna.

La reincidencia y reiterancia de la muestra exponen la intervención fallida de la sanción. Es que, justamente, la intervención legal debería cancelar la vía de la repetición en su forma compulsiva, ofreciendo un límite que encauce la descarga pulsional. Para esto, y siguiendo a Legendre (1994) es necesario debilitar la concepción puramente administrativa de la justicia penal para que ésta en su misma intervención pueda alumbrar la dimensión del sujeto y el valor en éste de la prohibición y lo prohibido. Sin embargo, la modalidad renegatoria de la ejecución de la pena gestada en su propio diseño impiden, paradójicamente, este movimiento subjetivo.

La justicia, en tanto orden jurídico inquebrantable (Freud, 1929-1930) se degrada a la condición especular por la cual el conflicto adquiere características cada vez más graves. La sanción, al enunciar la vigencia desmentida de la ley, aborta su propio poder: reconstruir el lazo toda vez que la ley se constituye como la instancia de apelación que funciona en el área de intersección entre el sujeto y el Otro, en el punto donde tanto el sujeto como el Otro revelan su necesaria incompletud (Braunstein, 2006, 23).

Lo importante de sostener al Otro para que la pena tenga efecto es que su juicio da consistencia a la falta, subjetivada como culpa,

gracias a la cual todo sujeto está aprehendido y sancionado (Gérez Ambertín, 2006, 49). En este sentido la culpabilidad subjetiva no es sino el resultado de la traza de la ley; y el sujeto no es capturado por la ley sino bajo las redes de la culpabilidad (Op. cit., 37). Por lo mismo, la sanción bajo ningún punto de vista puede ser en contra de la ley. Y es en este punto que se debe observar que la ley interviniente, en su propia estructura desresponsabiliza al interno de su acto, habilitando la ausencia de la subjetivación de la pena. Ésta, en cambio, es significada como el “pagarle a otro...”, demanda del Otro como un capricho arbitrario que lo instala de manera persecutoria como víctima.

No es sólo la falta de sanción lo gravoso de esta intervención, sino la cancelación de la misma cuando sólo la sanción puede suturar con palabras esa oquedad subjetiva debida a la fallida ley del padre (Medina, 2006, 127).

## CONCLUSIONES

Por lo antexpuesto, se concluye de manera preliminar que la estructura de la pena en los casos investigados ha fortalecido el mecanismo psíquico de la renegación actuante en la génesis de la conducta delictiva, por espejar en su misma estructura dicho mecanismo. Esto es receptado por la población estudiada, coexistiendo en ella una alta adherencia al tratamiento penitenciario al tiempo que queda fortalecida la lectura renegatoria de la ley. Queda cristalizado así el circuito del acto escrito en clave compulsiva pues al quedar desarticulado el acto criminal de la sanción penal y expulsada cualquier implicación, el sujeto queda ajeno y forcluido del acto, quedando propenso a la repetición de la actuación criminal. La función clínica del derecho fracasó (Gerez Ambertín, 2006, 52). Sanción no sólo desarticulada sino desmentida desde su misma génesis: la culpabilidad, cuando es condición que ésta se sostenga para ser atravesado, sujetado por la ley, verdadera inserción social, y con ella, lograr la mezcla pulsional que mixtura con el eros las manifestaciones más tanáticas.

Se interviene, entonces, desde el plano legal, no hay duda. Pero no se interviene desde la ley. Y allí donde se requiere la emergencia del sujeto, éste queda anulado para dar lugar al individuo adaptado. Mas, la inserción social, a diferencia de la readaptación, implica incluir al sujeto con su falta en la genealogía, pues la culpa no es sino el efecto de la inserción del sujeto en la cultura. Y esto es darle palabra a la culpa muda, en lugar de negársela. Pues pretender extirpar la culpa implicaría disolver al sujeto (Gerez Ambertín, 2006); desmentirla, confirmar su más íntima exclusión.

## Bibliografía:

### Referencias bibliográficas

- Berenstein, I. (2001) El sujeto y el Otro: de la ausencia a la presencia. España: Paidós América
- Buján, J. y Ferrando, V. (1998) La cárcel argentina. Una perspectiva crítica. Argentina: Ad-hoc
- Braunstein, N. (2006) Los dos campos de la subjetividad: Derecho y psicoanalítico. En Gérez Ambertín (comp.), Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Constitución de la Nación Argentina (1994). Artículo N°18
- Freud S. (1923) El yo y el ello. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud S. (1924) El problema económico del masoquismo. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1929-1930) El malestar en la cultura. S Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores

- Freud, S. (1938) Esquema del psicoanálisis. S. Freud. Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Gérez Ambertín, M (2006) Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Legendre, P. (1994) El crimen del cabo Lortie. Tratado sobre el padre. México, Siglo XXI
- Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad Ley N° 24.660. (1996, 19 de junio), Julio 8, 1996
- López, A. y Machado, R. (2004) Análisis del Régimen de la Ejecución Penal. Argentina: Lexis Nexis
- Marchiori, H. (1982) El estudio del delincuente: tratamiento penitenciario. España: Editorial Porrúa
- Medina, MS: (2006). El crimen pasional y lo inmotivado del exceso. En Gérez Ambertín (comp.), Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Miceli, C. y Salguero, M. (2005) La práctica psicoterapéutica en cárceles: obstáculos y posibilidades. XII Congreso Internacional de Psiquiatría. Buenos Aires, Argentina
- Plan Director de la Política Penitenciaria Nacional. Decreto 42/1995 (1995, 4 de abril). Boletín Oficial de la República Argentina
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992) Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos. Argentina: Centro editor argentino
- Zaffaroni, E. (1995) Los objetivos del Sistema Penitenciario y las Normas Constitucionales. Argentina: Ediciones del Puerto
- Zaffaroni, E. (2003) Criminología. Aproximación desde un margen. Argentina: Temis
- Zaffaroni, E. (2005) En busca de las penas perdidas. Argentina: Ediar (18 mujeres y 7 hombres) entre 15 y 60 años que presentan TTM y son asistidos en Facultad de Odontología.
- implican una amenaza a la integridad narcisista. Historias de vida marcadas por experiencias traumáticas precoces: dificultades en los vínculos primarios, abandonos, separaciones, muertes, depresión materna, alcoholismo y violencia familiar surgen en el relato de estos pacientes.

# ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE SUPERYÓ Y ACTO DELICTIVO EN INTERNOS CONDENADOS REITERANTES.

Rojas Breu Gabriela - Yosco Luis Ricardo

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Dada la importancia de recuperar observables empíricos para contribuir a la producción teórica en el campo penal, este trabajo explora una de las instancias psíquicas del aparato mental, el Superyó, interviniente en la génesis de la conducta delictiva a los efectos de realizar aportes preliminares sobre uno de los factores participantes en la sobredeterminación del acto trasgresor. El trabajo presenta un diseño cuanti-cualitativo adscrito al Paradigma interpretativo (Vasilachis, 1992). Se estudia una muestra integrada por la 112 internos alojados en la Unidad Residencial N°3 del Complejo Penitenciario Federal I del SPF en el período comprendido entre marzo y junio de 2010, con sentencia firme, reiterantes y/o reincidentes en el delito, cuyo diagnóstico presuntivo es psicopatía. Se aplica el relevamiento de fuentes primarias y una evaluación psicodiagnóstica. Se desprende de la indagación realizada la presencia de una instancia superyoica feroz que contradice lo formulado por conclusiones empíricas y teóricas, al tiempo que se condice con otras formulaciones de ambos tipos. Se recuperan los aportes de J. Zac (1973), Freud (1924, 1929-1930) y Gérez Ambertín (2006).

## Palabras Clave

Psicopatía Delito Culpa Superyó

## Abstract

SCOUTING STUDY ABOUT THE RELATIONSHIP BETWEEN SUPEREGO AND THE CRIMINAL BEHAVIOUR IN REPEAT OFFENDERS. CONSEQUENCES OF A SILENT FIERCENESS

It's important to take into account empirical researches in order to help to produce new theory in penal field. That's why this work explores the superego- as a psychic instance- which is part of the cause of the criminal behaviour, in order to establish preliminaries conclusions. The present work follows the interpretative paradigm qualitative and quantitative (Vasilachis, 1992). It has been studied 112 repeat offenders with firm sentence, that stayed in a closed prison between march and june of 2010. It has been researched primary sources, and psychodiagnostic instruments have been applied and analized. The preliminary conclusion is that super ego appears in this sample as a ferocious psychic instance. This denie some empirical observations and theoretical contributions, and at the same time, confirms anothers formulations about both types. The following authors were specially considered: Freud (1924, 1929-1930), Berenstein (2001), and Gérez Ambertín (2003).

## Key Words

Psychopathy Crime Fault Superego.

## Introducción:

Dada la importancia de recuperar observables empíricos para contribuir a la producción teórica en el campo penal, este trabajo explora una de las instancias psíquicas del aparato mental interviniente en la génesis de la conducta delictiva, el Superyó, a los efectos de realizar aportes preliminares sobre uno de los factores participantes en la sobredeterminación del acto trasgresor. El trabajo presenta un diseño cuanti-cualitativo adscrito al Paradigma interpretativo (Vasilachis, 1992). Se estudia una muestra integrada por la población alojada en la Unidad Residencial N°3 del Complejo Penitenciario Federal I del SPF en el período comprendido entre marzo y junio de 2010, con sentencias firmes, reiterantes y/o reincidentes en el delito cuyo diagnóstico presuntivo sea psicopatía.

Se aplica el relevamiento de fuentes primarias (historias criminológicas) y una evaluación psicodiagnóstica. Se recuperan los aportes de Freud en relación a la gestación del Superyó y su eficacia en tanto se encuentra mediatizada por el amor (1929-1930) como así también los aportes derivados del masoquismo primario (1924); la concepción de Zac (1973) que ubica como característico de la psicopatía la presencia de un Superyó lacunar y deficitario; y el desarrollo realizado por Gérez Ambertín en relación a la instancia estudiada (2003). Se desprende del relevamiento de informes criminológicos obrantes en las historias criminológicas indagadas, la presencia de un Superyó deficitario y lacunar, que se desmiente en la contrastación efectuada mediante la evaluación psicodiagnóstica y el análisis de los informes restantes de las correspondientes Historias Criminológicas. Contrariamente, se pesquisa la presencia de una instancia superyoica feroz que opera en clave muda, contradiciendo lo formulado por conclusiones empíricas (informes previos de las respectivas criminológicas) y teóricas (Zac, 1973), al tiempo que se condice con otras formulaciones de este tipo.

## CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS: MÉTODOS Y MATERIALES

El trabajo presenta un diseño cuanti-cualitativo adscrito al Paradigma interpretativo, en tanto se parte de la observación y escucha de los actores, captando los significados con los que interpretan su acción y su mundo (Vasilachis, 1992). Se aplicó el relevamiento de fuentes primarias consistentes en las historias criminológicas correspondientes al total de la muestra, a la que de manera concurrente se le administró la batería psicodiagnóstica integrada por las siguientes técnicas: Entrevista Semi-dirigida; Test Guestáltico Visomotor de L. Bender; The House- Tree- Person Test

de J. Buck.; Persona Bajo la Lluvia (interpretación de S. Querol y Ml. Chávez Paz), Rorschach. La mentada muestra estuvo integrada por 112 internos varones adultos con sentencia firme, reiterantes o reincidentes en el delito, con diagnóstico presuntivo de psicopatía, alojados en la Unidad Residencial III de un complejo carcelario del SPF en el período supra indicado. Se han seleccionados internos con este trastorno-psicopatía- puesto que consituyen el 89% de la población carcelaria con sentencia firme de esta unidad carcelaria, conforme al relevamiento de la información sistematizada en las Historias Criminológicas elaboradas por profesionales del Servicio Penitenciario Federal.

## RESULTADOS

Características psicológicas relevadas de la muestra

Del relevamiento de los informes psicológicos obrantes en las Historias Criminológicas y de las evaluaciones psicodiagnósticas realizadas en el marco de este trabajo exploratorio, surge que la totalidad de los internos al momento de las entrevistas se encuentra lúcida y orientada alo y autopsíquicamente. El lenguaje, el curso y el contenido del pensamiento no presentan alteraciones, observándose en menos de un tercio de los casos baja celeridad asociativa y una leve bradipsiquia. Los procesos psíquicos superiores se encuentran, en todos los casos, conservados. El tipo de pensamiento es predominantemente concreto, llegando a detectarse dificultad para comprender el "como si" que comportan las consignas de las técnicas proyectivas.

El desempeño en el test de Bender no presenta producción psicótica. Se destaca en el 96% inmadurez emocional, con rasgos oposicionistas, la prueba de realidad no presenta alteraciones en ninguno de los casos.

El nivel de aspiración resulta excesivamente elevado, considerando los recursos disponibles. Esto cursa con sentimientos de frustración frente a los cuales no se dispone de elementos para elaborarlos y demorar la gratificación consecuente, pasando al acto con inmediatez. Esto concurre con indicadores de inmadurez y egocentrismo, advirtiéndose una demanda pulsional elevada que no encuentra canales de descarga adecuados.

En la matriz discursiva recurren la alta disociación y la proyección, conjuntamente con un andamiaje defensivo ineficaz en el que se advierte un nivel importante de omnipotencia. Esto dificulta en gran medida la implicación subjetiva: en todos los casos se observó la recepción de la condena como algo ajeno cuyos efectos lesivos se viven como injustas. El arrepentimiento por el hecho cometido radican en las consecuencias personales sufridas.

En otro orden, se advierte insuficiencia para vivir al otro como un semejante en los términos planteados por la fenomenología. Esto hace impensable, fuera de lo articulado y articulable, la gestación de angustia en el otro. Por lo mismo, la psicopatía evaluada en esta población se aleja de la postura perversa que goza con la angustia del otro, inoculándola en consonancia con la provocación de la división subjetiva de aquel.

En el plano afectivo, muestra en la totalidad de los casos, circuitos ausentes de descarga y expresión adecuados (ausencia de C en Rorschach). En general, cuando aparece este determinante lo hace con nula calidad formal, lo que demuestra que la descarga mencionada lo hace sin el control yoico, arribando a conductas

impulsivas. Contrariamente, la receptividad de los estímulos afectivos es elevada, ya que al no poder efectuar la correspondiente descarga se promueve la actuación en sus diversas modalidades.

Asimismo, la los mecanismos de defensa expuestos ut supra se le suma la desmentida. Esta modalidad se encuentra reforzada de manera caracteropática, consecuente con la rigidez, el bloqueo defensivo y la ausencia de angustia.

Los informes psicológicos obrantes en las Historias Criminológicas identifican la presencia de un Superyó lacunario al tiempo que del recorrido vital relevado en el resto de los informes criminológicos, como así también de lo que se desprende del mismo psicodiagnóstico esto queda contradicho. La debilidad, en todo caso, asienta en el aspecto dinámico del Superyó, mas no en faceta muda. Las evaluaciones psicodiagnósticas ajenas a estos informes convalidan esto último.

### Ley y Superyó. Aspectos genéticos de esta instancia

En este sentido, el psicoanálisis instala en las normas la función de regular los vínculos con el fin de poder vivir en comunidad (Freud, 1929). La ley en su valor estructurante denota una intervención fallida en la muestra estudiada. Uno de los indicadores que dan cuenta de esto es la labilidad de la función yoica. Los informes psicológicos obrantes en las historias criminológicas estudiadas señalan en todos los casos la presencia de una instancia Superyoica que altera la economía del aparato. Ambos aspectos concurren en la incapacidad para demorar los impulsos cobrando el acto el valor de regular la tensión en el aparato psíquico, es decir, un factor fundamental a nivel económico.

Sin embargo, lo que estas normas vienen a limitar es la demanda pulsional constitutiva del hombre. Demanda pulsional que admite dos vertientes: la sexual y la agresiva. Esta última homologa la pulsión de muerte, ya que lesiona los vínculos y vulnera las normas. Y al respecto, es importante destacar el estatuto originario y natural que posee la inclinación agresiva (Freud, 1929). Es, por lo tanto, una falacia atribuir al rasgo agresivo la génesis de la transgresión, ya que esto es algo estructural. Más bien lo que se debe observar, al menos en una primera aproximación, es la debilidad de los recursos psíquicos que vienen a limitar o desviar esta inclinación. Algunos de ellos dependen del Yo, quien tiene a su cargo la función de controlar y mediatizar la acción. Sin embargo, esta instancia se desarrolla a partir del contacto con la realidad, del influjo del medio exterior (Freud, 1923), realidad que en esta población resulta altamente cambiante y arbitraria, con figuras inestables que no logran constituirse en una mirada que subjetive y permita el acto de identificación necesario (Freud, 1914). Los informes psicológicos analizados coinciden en ubicar una formación yoica lábil. Es que en efecto, las consecuencias de no ser libidinizado por otro acarrea efectos imprescriptibles: "No hay herida tan profunda para el Yo como la fantasía de no tener existencia en el otro" (Berenstein, 2001, 38)

Pero, por otro lado, el Superyó se gesta a partir de la introyección de la figura de autoridad, otrora externa y real (Freud, 1929). Más aún, a la agresión de ésta y de la propia, que por evitar su descarga alimenta el polo pulsional en clave muda. Sin embargo, es dable destacar que el respeto y la obediencia ante esta autoridad no se debe a la investidura inherente a la misma, sino a las posibles consecuencias del desacato: el retiro del amor. El amor, entonces, mediatiza el límite. O, para mayor precisión, el límite opera como garante de este amor,

en tanto presta el código para mantenerse catexizado y catexizar al medio, para mantenerse ligado a éste, a través de los referentes más amados, de la falta propia y la del otro. Es este código el que descifra la manera en la que mantenerse verdaderamente inserto. Inserción fallida en su inicio, por lo que se advierte la imposibilidad de retornar a un estado tal, resultando falaz la búsqueda de reinserción social. En la muestra estudiada insiste el abandono de este otro significativo, otro que retiró su mirada, que no aportó suficiente carga libidinal para promover la mezcla pulsional matizadora de las manifestaciones más tanáticas que llevan a pulsar de lo peor. Desde la actuación se busca esta mirada que aloje, llegando con el actual alojamiento a la detención.

Superyó lacunario o Superyó feroz. Su problematización

Se impone la necesidad de interrogar el concepto de "Superyó lacunario" descrito para la psicopatía por uno de sus referentes, J. Zac (1973). En los casos estudiados se advierte una complejidad de esta instancia que desmiente lo formulado por el autor. Es decir, si bien lo antepuesto confirma la "alteración" de esta instancia, homologar esta alteración a su debilidad resulta contradictorio en relación al material de análisis referido.

La población estudiada se caracteriza, entre otros aspectos, por pasar al acto de manera prácticamente automática o bien, por ubicar en el mismo la principal y casi exclusiva maniobra para arribar a un nivel mínimo de homeostasis exigido por los parámetros económicos del aparato psíquico (Marchiori, 1982). En este sentido, son impulsados a lo peor, acorde a los rasgos propios del superyó. Y en estas acciones de dejan detener, de manera reiterante, reincidente, repetitiva. Advierten: "cuando bardeás sabés que buscás la muerte, la cana o la suerte". Interrogados al respecto responden: "igual bardeás, no sé, ni lo pensás, lo tenés que hacer". Superyó exigente, pero bajo los influjos de la pulsión de muerte, y aliado al Ello, en su faceta muda, silenciosa, alineada al masoquismo primario. Es en esta vertiente que impele al sujeto exponiendo su propia vida, y la ajena. Alcanzando un equilibrio cercano a la desmezcla pulsional.

Los actos y compulsiones oprimen al sujeto en lo cotidiano, conduciendo al fracaso: compulsiones irrefrenables, coerciones inexplicables, prácticas autodestructivas silenciosas. El denominador común, el más allá del principio de placer, bajo el amparo de la pulsión de muerte. En palabras de Zac (1973), esto es lo que se condice con la irresistibilidad impulsiva psicopatológicamente caracterizada por el deterioro de la identidad, simbolización, socialización y control de la agresión.

Freud desde 1895 hasta 1913 vincula al superyó con el padre. Más precisamente, con la faceta aniquilante del mismo. En 1934 lo ubica como saldo nefasto de la falla de la ley del padre. Desde este punto de vista, es una instancia que tanto en Proyecto de Psicología para neurólogos (1895) como en Esquema del psicoanálisis (1938) Freud ubica como un cuerpo extraño pero íntimo, ya que atraviesa la subjetividad convirtiéndola, paradójicamente, en tal.

(Gérez Ambertín, 2003). Al respecto, Gérez Ambertín (2003) concluye en que se encuentra coordinado al goce y no al deseo, siendo un llamado a la no castración. Nuevamente, falla de la legislación impartida por el padre. Y relaciona a la culpa y al superyó, advirtiendo que aquella se presenta como sentimiento desde lo imaginario; como culpa muda desde lo real; y como respuesta al Otro, desde lo simbólico. Entendemos que en los casos analizados, en su inmensa mayoría, se detenta una caída del Otro, y una ausencia del sentimiento de culpa, estando el sujeto absolutamente tomado por el mutismo del superyó que lo compele a lo peor.

En este mismo sentido, la teoría del inconciente no sólo señala la escisión del sujeto, sino que ubica a esta división contra el mismo,

dejando claro la estrecha vinculación entre inconciente y superyó.

Inconciente y superyó

Es el Yo, y no el Superyó, la instancia indicada por la debilidad. En términos de la definición de Zac (1973), se asiste aquí a la distorsión infantil de la evolución yoica. Debilidad explicada por el Psicoanálisis, en parte, por haber sido escasamente libidinizado, restando fuerza al mentado Eros. Es que se requiere de suficiente energía psíquica para oponerse al Ello, que pulsiona, al Superyó que oprime y a la realidad que repele (Freud, 1923: 73). Es decir, si el objeto de identificación se des-inviste emerge el resto que impele como objeto causa del goce. Así, los internos actúan sin un sentido y sin significatividad. Pues no hay otro que al ser libidinizado opere como dique contra la desmezcla pulsional.

Y, justamente, la culpa y la angustia son la máxima expresión del superyó, ambas ligadas a una falta de objeto a investir, a un real que se presenta como necesidad de castigo. Pues, en palabras de Gérez Ambertín: la angustia del Superyó sólo se hace escuchar como necesidad de castigo y únicamente la negociación deseante por el lado del amor puede hacerla condescender a la dimensión demandante de la culpa inconciente, bajo la forma de conciencia moral (2003: 279). Por lo expuesto en apartados anteriores, la debilidad del lazo amoroso cristaliza a esta instancia en su faceta más opresiva.

Sin embargo, en algún sentido, la pena cumple con este cometido. Y angustia muda, intangible, permite entrever cómo esta pena, lejos de movilizar y hacer vacilar al sujeto, genera alivio en el aparato. Mas no por aplacar el autorreproche, como en el caso del que delinque por sentimiento de culpa (Freud, 1916), sino por establecer una operación económica necesaria, y prestar un objeto al que investir, desde la devaluación defensiva.

Entonces, la mentada debilidad del yo se explicaría, al menos en parte, por la escasa libidinización sufrida. Y, a su vez, el Ello acentúa de manera privilegiada la acefalía del sujeto. Al respecto, Lacan en el Seminario XIV (1967) ratifica el silencio del Ello y lo califica de resto estructural. Se trata de un inconciente mudo y en acefalía subjetiva, que no habla, pero que revela una lógica que empuja hacia la concurrencia siempre idéntica, esto es, la compulsión a la repetición. Se recuerda en este punto, que los internos evaluados son reiterantes o reincidentes, siendo en su mayor parte casi inmediata la nueva detención (en un 70% de los casos no han llegado a gozar de más de dos meses de libertad, tras cumplir condenas de considerable extensión temporal).

De esta manera, el Superyó toma su energía del polo pulsional del aparato, el Ello, pero, al mismo tiempo, en virtud del desvalimiento y la dependencia mencionados, da curso a la misma a partir del montaje del lenguaje. Restos oídos que se convierten en imperativos, imperativos mortíferos por estar nutridos por el monto pulsional del aparato (Gérez Ambertín, 2003). Pero son restos no dialectizables, si actúan desde el más allá del principio de placer. Asimismo, son incumplibles por el origen contradictorio del Superyó. Por lo tanto, si la desmezcla se presenta, la pulsión de muerte encuentra un curso expedito y eficaz. Esto es lo que se observa en la muestra estudiada. Transponen la agresión en el afuera, como último recurso para efectuar la descarga pulsional. Pero, movidos o, mejor dicho, pulsionados, por el imperativo superyoico, fracasan y se hacen arrestar. Y tras esta detención, que obstaculiza, justamente, la única pieza reequilibrante del sistema, el único acto se presenta inexorable: la autolesión, descarga encubierta, parcial o franca.

Hay que destacar, asimismo, que la ausencia de conflicto compatible con la caracterización de Zac (1973) de esta estructura narcisística egosintónica, sólo es una ausencia a nivel superficial. En efecto, la aparente ausencia se debe a la falta de representación psíquica

del conflicto, ya que, tal como se ha venido desarrollando, la pulsión de muerte, masoquismo primario, irrumpe y destruye la cadena asociativa pasible de representar el etwas. Por lo tanto, en consonancia con la caracteropatía, no hay registro representativo del mentado conflicto.

#### CONCLUSIONES

De lo expuesto se desprende que la causa de la conducta delictiva en los casos estudiados no se vincula a la presencia de un superyó lacunar y deficiente sino, contrariamente, a un superyó mudo y feroz producto de la no inclusión en la ley del padre, que deja detenido al sujeto detenido en el lugar en el cual mediante la transgresión se llama a Otro que lo incluya en el entramado simbólico regulado por la ley subjetiva y, también, por la positiva. De esta manera, la agencia judicial y penitenciaria los transforman en detenidos en su acto y protésicamente los aloja, e incluye en la trama social mediante la sanción de Otro, devenida en sanción penal. Desde la actuación se busca de manera idéntica, en compás de pulsión, esta mirada que aloje, llegando con el actual alojamiento a la detención.

Se confirman así los postulados desarrollados por Freud (1924, 1929-1930) y Gérez Ambertín (2003, 2006) al tiempo que no se condice lo relevado con lo desarrollado por Zac (1973).

#### Bibliografía:

- Berenstein, I. (2001) El sujeto y el Otro: de la ausencia a la presencia. España: Paidós América
- Freud, S. (1895) Un proyecto de psicología para neurólogos. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1913) Tótem y tabú. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1914) Introducción del narcisismo. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1916) Delincuente por conciencia de culpa. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1923) El yo y el ello. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1924) El problema económico del masoquismo. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1929-1930) El malestar en la cultura. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1934-1938) Moisés y la religión monoteísta. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Freud, S. (1938) Esquema del psicoanálisis. S. Freud, Obras completas. Argentina: Amorrortu editores
- Gérez Ambertín, M. (2003) Imperativos del Superyó. Testimonios clínicos. Argentina: Lugar editorial
- Gérez Ambertín, M. (2006) Culpa, responsabilidad y castigo I. En el discurso jurídico y psicoanalítico. Argentina: Letra viva
- Lacan, J. (1967). Seminario XIV. La lógica del fantasma. Argentina: Letra Viva
- Marchiori, H. (1982) El estudio del delincuente: tratamiento penitenciario. España: Editorial Porrúa
- Vasilachis de Ghalidino, I. (1992) Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos. Argentina: Centro editor argentino
- Zac J. (1973). Psicopatía. Argentina: Kargieman

# DILEMAS ÉTICOS EN TORNO DE LA LÓGICA INSTITUCIONAL Y LA LECTURA CLÍNICA

Salomone Gabriela Z.

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Las prácticas en salud mental desempeñadas en contextos institucionales diversos (instituciones de salud mental, educativas, laborales, hospitalarias, judiciales, etc.) suponen el encuentro con otros discursos disciplinares y sus prácticas correspondientes. Con frecuencia, no se trata sólo de la interdisciplina, del trabajo conjunto con otras profesiones y sus corpus conceptuales, sino que se generan situaciones en que la labor del psicólogo se ve condicionada por ese encuentro. En ocasiones esos otros discursos, así como los marcos normativos institucionales –se trate de la norma jurídica, deontológica, organizacional o institucional–, imprimen pautas de conducta profesional que resultan controversiales para el desarrollo de nuestras tareas, confrontando al psicólogo con dilemas éticos y generando la necesidad de reflexionar sobre la función profesional.

## Palabras Clave

Ética dilemas normas instituciones

## Abstract

ETHICAL DILEMMAS AROUND THE INSTITUTIONAL LOGIC AND THE CLINICAL READING

Mental health practices carried out in varied institutional settings (mental health, educational, work, hospitals, courts, etc.) meet other academic disciplinary discourses and their correspondent practices. Often, it does not constitute interdisciplinary work, joint tasks with other professions and their theoretical framework, but leads to situations in which psychologists' work is conditioned by that encounter. Sometimes those speeches as well as institutional normative systems –legal, ethical, organizational or institutional– impose guidelines of professional conduct that are controversial for the development of our work. Therefore, psychologists should face ethical dilemmas and the need to think over the professional role.

## Key Words

Ethics dilemmas institutions norms.

## Introducción:

Las prácticas en salud mental desempeñadas en diversos contextos institucionales (instituciones de salud mental, educativas, laborales, hospitalarias, judiciales, etc.) suponen el encuentro con otros discursos disciplinares y sus prácticas correspondientes (jurídicas, sanitarias, educativas, laborales, médicas, etc.). Asimismo los diversos ámbitos institucionales en los que el psicólogo despliega sus prácticas poseen sus propios sistemas normativos que establecen pautas de conducta profesional, no siempre coincidentes con las pautas propias de la profesión y los lineamientos fundantes de la

función profesional. El encuentro con esas otras disciplinas y con las normas institucionales constituye una circunstancia a analizar, puesto que en general suscita situaciones dilemáticas para los profesionales, tanto en términos de las decisiones clínicas como en lo relativo a las pautas regulatorias de la profesión.

Dado que la práctica profesional está inevitablemente atravesada por discursos institucionales, aún cuando se desarrolle en ámbitos privados, el eje principal que anima nuestra investigación, Cuestiones éticas de la Psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa (Proyecto UBACyT 2010-2012, Dirección: Prof. Gabriela Z. Salomone), es el análisis de los dilemas y problemas éticos que surgen en la práctica del psicólogo, tanto en los diversos diálogos disciplinares que entabla como en el encuentro con los marcos normativos que los diferentes ámbitos de trabajo imponen.

El Prof. Hugo Vezzetti, historiador de la Psicología, se refiere a la cuestión en los siguientes términos: "...dado el despliegue de los usos de las psicologías en la sociedad y las instituciones, las variantes en las modalidades profesionales ya no dependen solamente de la comunidad de los especialistas, sino de la historia previa y las características de esos ámbitos de uso de la psicología (...): los dispositivos de la salud, la educación y el trabajo, los aparatos públicos de las fuerzas de seguridad y el sistema jurídico-penal. (...) Es difícil abordar, por ejemplo, las condiciones y los objetivos de los psicólogos en el hospital o la escuela sin considerar la densidad histórica encarnada y acumulada en esas instituciones. Y el problema mayor es que el sentido y la eficacia de las prácticas psicológicas en esos espacios no pueden ser comprendidas partiendo sólo de las ideas de los psicólogos sobre lo que creen hacer, sino de lo que efectivamente hacen" (Vezzetti, 2007).

Las consideraciones expresadas más arriba nos advierten respecto de la impronta de los discursos institucionales sobre nuestras prácticas. Claramente no se trata exclusivamente de las normas institucionales explícitas que configuran el reglamento institucional, sino fundamentalmente de ciertas posiciones, objetivos y lugares que la pauta institucional define y que determina nuestras acciones aún imperceptiblemente. Jacques Lacan se refiere al discurso como "...una estructura necesaria que excede con mucho a la palabra, siempre más o menos ocasional. Prefiero (...) un discurso sin palabras. Porque en realidad, puede subsistir muy bien sin palabras. Subsiste en ciertas relaciones fundamentales (...) estables, en las que puede ciertamente inscribirse algo mucho más amplio, algo que va mucho más lejos que las enunciaciones efectivas. Estas no son necesarias para que nuestra conducta, eventualmente nuestros actos, se inscriban en el marco de ciertos enunciados primordiales" (Lacan, 1969). Al respecto, interesa indagar respecto de los factores

que inciden no sólo en el ejercicio de las prácticas y sus modalidades institucionales, sino también en la posición que se adopta en el seno de los discursos institucionales.

El cruce con otros discursos disciplinares genera situaciones en que la labor del psicólogo se ve condicionada por ese encuentro. En ocasiones esos otros discursos así como los marcos normativos –se trate de la norma jurídica, deontológica, organizacional o institucional–, imprimen pautas de conducta profesional que resultan controversiales para el desarrollo de nuestras tareas y ponen en cuestión la adhesión a las pautas propias de la profesión (Salomone, 2011). Esto confronta al psicólogo con dilemas éticos y genera la necesidad de reflexionar sobre la función profesional.

En nuestro marco teórico reservamos el término “función” para diferenciarlo de “rol”. La diferencia entre rol y función nos permite distinguir por una parte los roles institucionalmente asignados a los profesionales de la salud mental y, por otra, la lectura clínica propia de nuestra labor, siempre presente aun en diversas tareas y encuadres. Entendemos la función configurada a partir de la lectura clínica, lo cual supone intervenciones que contemplen la dimensión singular más allá del reducido espectro del rol adjudicado institucionalmente y de las pautas y procedimientos que las instituciones establecen (sean éstas judiciales, educativas, hospitalarias u otras). La lectura clínica introduce la dimensión singular en el campo de las instituciones, propiciando un lugar para operar sobre el padecimiento. Es a partir de su función que el psicólogo podrá articular los discursos institucionales y sus normas –ambos sustentados en una lógica de lo general– con las vicisitudes singulares que un caso presenta.

Interesa a la perspectiva ética la pregunta por la articulación entre la referencia deontológica, jurídica o institucional y la dimensión del sujeto. Mientras el campo normativo, configurado sobre la lógica de lo general, busca la adecuación de las prácticas a parámetros establecidos y consensuados, la dimensión ética es mucho menos generosa respecto de las referencias que ofrece. Se juega, en cambio, en un acto de decisión comandado por la lógica de la singularidad que, por definición, se sustrae de las referencias establecidas.

En este punto nos servimos del Psicoanálisis para reflexionar sobre nuestra función, la cual delinearé nuestra tarea más allá de los diversos roles que asumamos ocasionalmente. Lacan se expresa de la siguiente manera respecto del abordaje psicoanalítico: “Creo haberles demostrado que éste es el punto de partida de Freud. Para él siempre se trata de la aprehensión de un caso singular. En ello radica el valor de cada uno de sus cinco grandes psicoanálisis. (...) El progreso de Freud, su descubrimiento, está en su manera de estudiar un caso en su singularidad. (...) ¿Qué quiere decir estudiarlo en su singularidad? Quiere decir que esencialmente, para él, el interés, la esencia, el fundamento, la dimensión propia del análisis, es la reintegración por parte del sujeto de su historia hasta sus últimos límites sensibles, es decir hasta una dimensión que supera ampliamente los límites individuales” (Lacan, 1954). Los discursos institucionales excluyen la excepción que la singularidad introduce. Por tal motivo, el enfoque singular resulta una pieza fundamental puesto que propicia el despliegue subjetivo más allá del individuo, el encausado, el sujeto jurídico, el ciudadano, el enfermo mental, o cualquier otra nominación que el discurso social adjudique.

Al respecto, el psicoanalista Eric Laurent (2000) en su texto “El

psicoanalista, el ámbito de las Instituciones de Salud Mental y sus reglas” hace hincapié en esta perspectiva: “...que en cada espacio constituido por una determinación institucional nos orientemos, en lo que respecta al sufrimiento psíquico, hacia la existencia de la cadena inconsciente, huella del fracaso propio de cada uno, y no hacia la identificación común”.

A diferencia de la lógica general del discurso institucional, la lectura clínica, fundamento de nuestra función, introduce la lógica singular y exige un gesto de suplementación (Michel Fariña, 2002) respecto de las referencias previas. Las posiciones dogmáticas frente al campo normativo generan una posición de obediencia que vela la hiancia que convoca al sujeto a responder en la vía de la responsabilidad.

Nos interesa la pregunta por el posicionamiento ético frente a los discursos institucionales y sus codificaciones normativas que operan fuertes determinaciones y condicionamientos sobre nuestras prácticas. Incluso este cuestionamiento alcanza los códigos de ética y los modos de lectura que se practiquen respecto de ellos. Acerca del campo deontológico de nuestra práctica –codificación normativa inherente al ejercicio profesional–, el psiquiatra y psicoanalista francés Franck Chaumon (2008) plantea que “...la deontología es el producto de la historia de la constitución de un punto de vista; permite a cada quien tomar como referencia las imposibilidades registradas por los pares en el pasado, y regular su posición subjetiva según jerarquías de obligaciones y dificultades que hace suyas”. Al mismo tiempo advierte que “esta asunción de la historia colectiva no pone al experto al abrigo de tener que hacer frente a lo imposible, es decir, a lo real de toda experiencia. Necesariamente, deberá situarse en la soledad del acontecimiento, ante el impacto de lo real, allí donde ningún código vendrá a solucionar una cuestión que aún no se ha planteado. Se verá compelido a una elección, a un franqueamiento, a un acto. Es en este punto que se puede hablar de ética” (la traducción es nuestra).

Entender el discurso institucional como un conjunto de prescripciones listas para aplicar obtura la interpretación de la norma y la intervención subjetiva concomitante (Salomone, 2006). En cambio, la lectura clínica, que se dispone a leer lo que resiste a la generalización, insta a una decisión respecto de esas referencias. Supone la interpretación y ponderación de las normas –jurídicas, deontológicas, organizacionales, institucionales–, y su aplicación enlaza la norma al caso singular.

#### **Bibliografía:**

Chaumon, F.: (2008) *L'éthique, ou « le courage de la vérité »*. Psychiatrie et violence, Volume 8, número 1, 2008. Institut Philippe-Pinel de Montréal en collaboration avec le Service de Médecine et de Psychiatrie Pénitentiaires du Département de psychiatrie du CHUV (Suisse), Canada. <http://www.erudit.org/revue/pv/2008/v8/n1/>

Lacan, J.: El seminario. Libro 17: El Reverso del Psicoanálisis (1969-1970). Ediciones Paidós, Buenos Aires. (pp.10-11).

Lacan, J.: Seminario 1(1953-1954) Los escritos técnicos de Freud, clase 1 Introducción a los comentarios sobre los escritos técnicos de Freud. 13 de enero de 1954.

Laurent, E.: “El psicoanalista, el ámbito de las Instituciones de Salud Mental y sus reglas”. En *Psicoanálisis y Salud Mental*. Tres Haches, Buenos Aires, 2000.

Michel Fariña, J. J.: (2002) *Ética. Un horizonte en quiebra*. Buenos Aires, Eudeba.

Salomone, G. Z.: (2011) *Los principios éticos y su articulación con las normas jurídicas e institucionales: el debate sobre Guantánamo como analizador*. Memorias III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Salomone, G. Z.; Domínguez, M. E. (comp.): (2006) *La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos*. Letra Viva, Buenos Aires.

Salomone, G.Z.: (2008) *El sujeto y la Ley. Algunos comentarios sobre la función psi*. Trabajo presentado en las XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Problemáticas actuales, aportes de la investigación en Psicología. Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA. Buenos Aires.

Vezzetti, H.: (2007) "Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos". *Revista de Historia de la Psicología*, Vol. 28, Nº 1, pp. 147-165, Sociedad Española de Historia de la Psicología, Valencia.

# NEUROSIS Y ANSIEDAD: ANTECEDENTES CONCEPTUALES DE UNA CATEGORÍA ACTUAL

Sarudiansky Mercedes

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas/Centro Argentino de Etnología

---

## Resumen

En el presente trabajo intentaremos realizar un recorrido teórico sobre los conceptos que, en su trayectoria como entidad mórbida, han funcionado como verdaderos antecedentes de lo que en la actualidad denominamos ansiedad desde la perspectiva psicológico-psiquiátrica. Para tal fin, comenzaremos introduciéndonos en los primeros textos médicos sobre las neurosis, que datan del siglo XVIII, de la mano del médico escocés William Cullen, quien es considerado como el creador de este término. En segunda instancia, haremos referencia a distintos cuadros mórbidos que se desprenden de este concepto y que han sido considerados como antecedentes directos de los distintos cuadros actuales que entran bajo la órbita de los “trastornos de ansiedad”.

## Palabras Clave

Ansiedad Neurosis Categorías Síntomas

## Abstract

NEUROSIS AND ANXIETY: CONCEPTUAL BACKGROUNDS OF A CURRENT CATEGORY

In this paper we will make a theoretical trajectory over the backgrounds of the psychological and psychiatric category of anxiety. In that order, we will start focusing on the first medical documents about neurosis, a concept created by William Cullen in the 18th century. Second of all, we will make reference to the distinct morbid categories that developed from neurosis, which are considered as direct predecessors of the current anxiety disorders.

## Key Words

Anxiety Neurosis Categories Symptoms.

## Introducción:

Definir qué es ansiedad parecería ser una tarea sencilla. Sin embargo, una vez que nos adentramos en los distintos discursos que dan cuenta de ella, de los distintos términos y acepciones que la definen, nos hacemos a la idea de que no es un trabajo simple. En el presente trabajo intentaremos realizar un rastreo conceptual en torno a las definiciones, acepciones y términos que, o bien son tomados como sinónimos, o bien forman parte de una estructura en el que la ansiedad se encuentra inmersa.

Para comenzar con este trabajo, es necesario establecer, aunque sea arbitrariamente, un punto de partida. Para hacer de este punto de partida lo más convencional posible, comenzaremos definiendo la ansiedad desde el significado compartido de tal palabra, según la

Real Academia Española.

(Del lat. *anxietas*, -atis).

1. f. Estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo.

2. f. Med. Angustia que suele acompañar a muchas enfermedades, en particular a ciertas neurosis, y que no permite sosiego a los enfermos.

Pese a la brevedad de la definición, podemos rastrear varias cuestiones: Por un lado, la raíz de la palabra ansiedad remite al término latino *anxietas*. Luego, la primera acepción nos describe un estado del ser humano ligado a la inquietud. Por último, se presenta una acepción caracterizada como “médica”, la cual relaciona tres términos que serán clave para nuestros posteriores desarrollos. Estos son “angustia”, “enfermedad” y “neurosis”.

Esto significa que, partiendo de una simple definición de diccionario, el concepto de ansiedad nos transporta, etimológicamente, a un término latino (lo cual nos indica la antigüedad de la existencia del concepto), que nos describe un estado singular de la vida humana, la cual se asocia con un estado mórbido, planteado en función de dos de los conceptos psicológicos más difundidos en el ámbito: las neurosis y la angustia. Esto es, tenemos tres posibles vertientes para hacer de esta breve definición de ansiedad, un recorrido que dé cuenta de su verdadera complejidad: Por un lado, la vertiente etimológica; por otro, la descriptiva o fenomenológica y, finalmente, una vertiente conceptual.

El objetivo del presente trabajo será profundizar esta tercer vertiente. Para ello, realizaremos un recorrido teórico sobre los conceptos que, en su trayectoria como entidad mórbida, han funcionado como verdaderos antecedentes de lo que en la actualidad denominamos ansiedad desde la perspectiva psicológico-psiquiátrica. Para tal fin, indagaremos sobre los desarrollos de la literatura médica occidental del siglo XVIII, introduciéndonos en los primeros textos médicos sobre las neurosis. Dado que tanto autores locales y extranjeros (p.ej, Conti & Stagnaro, 2007; Berrios, 2008) ubican a la neurosis como uno de los conceptos clave que nos ayudará a delinear el recorrido que estamos emprendiendo; por esta razón lo utilizaremos como punto de partida.

## Las neurosis. Una categoría amplia y diversa

El término neurosis fue introducido formalmente dentro de la literatura médica occidental por el médico escocés William Cullen

en el año 1769, en pos de hacer referencia a “enfermedades de los sentidos y del movimiento, sin fiebre idiopática y sin afección local” (Cullen, 1783). De esta manera, distinguía a éstas de otras clases de enfermedades agrupadas bajo los nombres de fiebres o pirexias (entre las cuales se encontraban la neumonía, gastroenteritis, hepatitis, nefritis, reumatismos, varicelas, malaria, urticaria), caquexias (grupo que incluía enfermedades como la sífilis, escorbuto, tricoma), y locales (donde se agrupaban bulimia, polidipsia, pica, ninfomanía, anorexia, nostalgia, afonía, estrabismo, contractura, gonorrea) (Cullen, 1783, 1808). Este autor se basó en la metodología propuesta por Sydenham (1) para realizar su taxonomía de las enfermedades.

La justificación en torno a la introducción de esta categoría se basó, según el autor, en la necesidad de superar la inexactitud del concepto de “enfermedad nerviosa” (2) dado que “...casi todas las alteraciones mórbidas del cuerpo, hasta donde se puede entender, dependen de tal manera de las mociones del sistema nervioso, que casi todas las enfermedades podrían, en este sentido, ser denominadas ‘nerviosas’” (Cullen, 1808:103, la traducción es nuestra).

A su vez, dentro del grupo de las neurosis encontramos cuatro categorías u órdenes principales: Las “comatas”, que suponían una disminución de los movimientos voluntarios, con sueño o una suspensión de los sentidos, las cuales incluían a la apoplejía y las parálisis; las “adynamiae”, que implican una disminución de los movimientos voluntarios, cuyos cuadros principales eran el síncope, la dispepsia, la hipocondriasis y la clorosis; en tercer lugar los “spasmi” o espasmos, esto es, movimientos irregulares de los músculos, entre los que se encontraban el tétanos, las convulsiones, corea, rafia, epilepsia, palpitaciones, asma, disnea, pertusis, pirosis, cólicos, cólera, diarrea, diabetes, histeria e hidrofobia; y finalmente las “vesaniae”, un trastorno de las funciones de las facultades mentales de juicio, sin fiebre ni somnolencia, donde se ubican la amentía, la melancolía, la manía y la onirodinia.

Como puede observarse, bajo la denominación de “neurosis” aparece una gran diversidad de cuadros, algunos de los cuales en la actualidad sería discutible que se rotulen de esta manera. De todos modos, tal distinción tuvo un gran impacto en la medicina de la época, e incluso en uno de los médicos que más influencia tuvo en el desarrollo de las disciplinas psicológico-psiquiátricas, como Philippe Pinel (1745-1826).

Sin embargo, esta acepción del término neurosis no se mantuvo intacta a lo largo de los siglos que suponen su existencia. Por ejemplo, Étienne Georget (1795-1828) las redefinió como enfermedades crónicas e intermitentes, sin lesión anatómica post-mortem, no necesariamente peligrosas, pero que ocasionaban excesivo sufrimiento en quienes las padecían. Según este autor las neurosis podían incluir dolores de cabeza frecuentes, locura, hipocondría, catalepsia, corea, histeria, palpitaciones nerviosas, asma, gastralgia y neuralgias (Georget, 1840, citado en Beer, 1996). Beer (1996) señala que, dada la predominancia del método anatomo-clínico en la medicina del siglo XIX, se propició la profundización de esta distinción entre enfermedades funcionales y aquellas con cierta base anatómica, lo cual ubicaba a las neurosis más en el campo de la neurología que en la psiquiatría. De todas maneras, la discusión en torno a la localización anatómica o no de ciertas enfermedades “neuróticas” es un tópico que siguió vigente, incluso hasta nuestros días.

De todas maneras, la cualidad de “funcional” no resulta útil para delimitar un grupo más o menos circunscripto de enfermedades,

dado que, como señala Køppe (2009), existen diferentes maneras de utilizar tal término. Por ejemplo, uno de los usos más comunes durante el siglo XIX suponía que para que una enfermedad sea considerada funcional no debía haber evidencia de explicación anatómica o fisiológica. Desde esta perspectiva las neurosis serían entidades transitorias, las cuales que perderán su cualidad de neurosis en el momento en que se encuentre su explicación somática. Otra postura pone en primer plano la oposición anatomía-fisiología, análogo a la relación estructura-proceso, remitiendo el carácter de funcional a este último término. De manera contradictoria, lo funcional también puede significar relativo a lo fisiológico, esto es, a cierto carácter físico del cuadro, en oposición, quizá, a las cualidades predominantemente psicológicas o cognitivas de otros cuadros. Finalmente, el autor ubica una cuarta acepción del término, caracterizándolo como un concepto genérico –comodín- que implicaría una referencia difusa al sistema nervioso.

Así pues, teniendo en cuenta que el carácter de “funcional” sirvió de fundamento para la descripción de las neurosis como entidades nosológicas más o menos delimitadas, y descartando la homogeneidad o simplicidad semántica de tal variable, Køppe (2009) sostiene que las neurosis deben considerarse meramente como un término clasificatorio, dado que pueden rastrearse una gran variación de definiciones entre los psiquiatras y neurólogos del siglo XIX, lo que dificulta la delimitación de un síntoma central para tal concepto.

No obstante, más allá de estas cuestiones, lo central es que el estudio de las neurosis fue expandiéndose cada vez más en el campo de la medicina occidental, ocupando un lugar cada vez más importante en la disciplina psiquiátrica. El pasaje de la neurología a la psiquiatría fue acompañado por un cambio en la concepción de la neurosis como una enfermedad grave de los nervios, a ser consideradas como trastornos psiquiátricos menos severos (Køppe, 2009). Aún así, tal distinción también es relativa.

## **Ansiedad y neurosis**

En el vasto terreno nosológico que integra la primera definición de las neurosis se nos hace complejo establecer algún tipo de fundamento que justifique la asociación específica entre tal categoría con la ansiedad y la angustia, que es lo que nos interesa. Sin embargo, es a partir de finales del siglo XIX cuando la historia comienza a hacerse más definida en relación a la neurosis como representante arcaica de los actuales trastornos mentales y, en especial de la vertiente patológica de la ansiedad y la angustia.

De todas maneras, tanto en lo que hace a los antecedentes de la categoría ideada por Cullen –en especial los que se refieren a las obras de Thomas Willis y Sydenham (3)- así como desde sus primeros esbozos como tal –y a pesar de no circunscribirse únicamente a este tipo de trastornos-, se encontraban bajo el ala de las neurosis cuadros tales como la histeria, la hipocondría y la melancolía, a la vez que referencias a síntomas incluidos en conceptualizaciones actuales de la ansiedad como disnea, dispepsia o palpitaciones. Por ende, nos encontramos con un término que, llegado el caso, y a pesar de su heterogeneidad, guarda una relativamente cercana correspondencia con lo que consideramos hoy por hoy trastornos mentales y, en especial con el espectro ansiedad-depresión.

Así, por ejemplo, el médico francés Paul Briquet (1796-1881) definía a la histeria como una neurosis del encéfalo, cuya sintomatología

podía incluir constricción epigástrica, opresión torácica palpitations, sofocación, mareos y agitación (Briquet, 1859, citado en Conti & Stagnaro, 2007). Esto es, manifestaciones que nos refieren a aquellas atribuibles a la ansiedad o a la angustia, como previamente señalamos en el punto anterior. Por su parte, Jean-Marie Charcot (1825-1893), hace referencia a la neurastenia histérica masculina, la cual ejemplifica a partir de un caso clínico de un sujeto que refiere síntomas tales como sensación de ahogo, tinitus, palpitations, tambaleos, alteraciones visuales y sensación de desmayo (Charcot, 1888-1889, citado en Conti & Stagnaro, 2007).

Es necesario destacar, además, la referencia que encontramos a tal asociación en la obra de Freud. En muchos de sus trabajos se evidencia una estrecha relación entre la sintomatología ansiosa y el concepto de neurosis. Sin ir más lejos, desde sus primeras obras este autor se refiere a distintos cuadros, la histeria, la neurosis obsesiva, la histeria de angustia, la neurosis de angustia y la neurastenia, los cuales agrupa en las categorías de neurosis actuales y psiconeurosis. Según Vallejo Ruiloba & Gastó Ferrer (2000), la obra freudiana resulta novedosa y revolucionaria por agregar una variable simbólica a la concepción de la neurosis, así como también por darle un sustento teórico unificador para su explicación etiopatogénica.

La “neurosis de ansiedad” o “neurosis de angustia” –cuya descripción más célebre fue realizada por Freud a finales del siglo XIX– fue, hasta la década de 1980, el diagnóstico por excelencia en torno a la ansiedad. Sin embargo, la generalidad y poca especificidad del término “neurosis”, sumado a los desarrollos en torno a las bases biológicas, psicológicas y sociales de la ansiedad –que privilegiaban una clasificación más descriptiva que conceptual para las investigaciones– hicieron que este término sea finalmente removido de la tercera edición del manual diagnóstico de la Asociación Psiquiátrica Americana (APA, 1980), así como también de sus posteriores ediciones. Sin embargo, como veremos posteriormente, en los trastornos neuróticos siguen siendo una categoría actual y válida e íntimamente relacionada con la ansiedad y las fobias según la décima edición de la Clasificación Internacional de las Enfermedades de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010 – CIE-10). Asimismo, en nuestro medio local, la amplia aceptación y difusión del psicoanálisis hizo de “las neurosis” uno de los conceptos más utilizados tanto en el campo específico de las disciplinas “psi”, como en el contexto cotidiano.

### **Antecedentes de los diagnósticos actuales**

De todas maneras, la heterogeneidad sintomática de las descripciones de estos cuadros, sumado tanto a las limitaciones como a los avances en relación a los métodos e instrumentos diagnósticos, permitió que sea posible rastrear los antecedentes de la ansiedad en el seno de una gran diversidad de disciplinas biomédicas. En efecto, tal como lo plantea Berrios (2008), antes de formar parte de un concepto más o menos unitario, los síntomas de ansiedad aparecían en áreas tan disímiles como la cardiovascular, gastrointestinal, del oído interno, o neurológica, lo que puede evidenciarse en el hecho de que hasta finales del siglo XIX los trabajos en relación a ella se encontraban en revistas médicas, y no específicamente psiquiátricas (pp. 330). Pasaremos a continuación a puntualizar algunos de los cuadros que pueden funcionar como antecedentes de los trastornos de ansiedad tal como los conocemos en la actualidad.

Delirio emotivo (délire emotif): Bénédicte-Augustin Morel (1809-1873) describió, a finales del siglo un cuadro denominado “delirio emotivo”.

Las causas de tal condición se relacionan con una posible fragilidad funcional del “sistema nervioso ganglionar visceral”, disfunción que se acompaña de síntomas de ansiedad, obsesiones y fobias y de alteraciones cutáneas, gastrointestinales y cardiovasculares (Berrios, 2008).

Neuropatía cerebro-cardíaca: La neuropatía cerebro-cardíaca propuesta por Krishaber en 1873 refería a una inestabilidad patológica de los vasos sanguíneos que producía síntomas como vértigo, aturdimiento, palpitations, tinnitus, temblores, náuseas, síntomas gastrointestinales diversos, fobia y alteraciones en la concentración (Berrios, 2008).

Agorafobia: En el año 1871 Carl Otto Westphal (1833-1890) publica un artículo en el que introduce el término “agorafobia” y realiza una primera descripción de este tipo de cuadros a partir de la observación de tres casos clínicos. La sintomatología que señalaba Westphal consistía en mareos, ansiedad, palpitations y temblores, siendo la ansiedad el factor central para la conceptualización del cuadro. Su contemporáneo, V. Benedikt había descrito un cuadro similar un año antes, al cual denominó Platzschwindel, aunque, a diferencia de Westphal, ubicó a los mareos como síntoma principal (Gelder, 1982). Asimismo, pocos años después, el psiquiatra francés Legrand du Saulle distingue el vértigo objetivo de un trastorno al que denomina peur des espaces, señalando que en realidad el término agorafobia es limitado por no dar cuenta de que el trastorno puede aparecer no sólo en espacios abiertos, sino también en calles, teatros y medios de transporte públicos (Berrios, 2008; Trotter, 2004). En la actualidad, la agorafobia se encuentra incluida dentro del sistema clasificatorio de las enfermedades mentales (DSM-IV TR y CIE-10, formando parte del capítulo de los trastornos de ansiedad.

Neurastenia: George Beard, médico y cirujano estadounidense introdujo, en 1879, el término neurastenia para designar un estado crónico de agotamiento físico y mental, acompañado por síntomas vagos y generalizados de disconfort y disfunciones corporales. Tal estado se caracterizaba por presentar síntomas como presión torácica, miedos inexplicables, vértigo, escalofríos, temblores y hormigueos (Beard, 1881; Costa Pereira, 2002). Las causas de la neurastenia se relacionaban con una predisposición constitucional (debilidad nerviosa), a la vez que se enfatizaba en la influencia de la sociedad moderna en la génesis de esta enfermedad, dadas las exigencias que le imprime ésta al sistema nervioso (Beard, 1881). Pese a su limitada inserción en los manuales diagnósticos norteamericanos –únicamente fue incluido como diagnóstico en la segunda edición del DSM–, éste fue un concepto extensamente difundido en la cultura psiquiátrica mundial, que ha alcanzado una gran adherencia incluso en contextos diversos a los de su origen, como China y Japón (Kleinman, 1986; Kitanshi & Kondo, 1994). La categoría de neurastenia fue adoptada por Charcot e incluida, junto con la histeria, en el grupo de las “grandes neurosis” (Conti & Stagnaro, 2007). Años después fue discutida por Sigmund Freud en uno de sus más célebres y tempranos trabajos, particularmente en relación a sus especificaciones etiológicas y su distinción de otro grupo de trastornos, como es la neurosis de angustia. De todas maneras, como veremos más adelante, en la actualidad los sistemas diagnósticos operativos de la psiquiatría occidental no incluyen a la neurastenia como una categoría diagnóstica. Ello, empero, no significa que haya desaparecido como concepto psicológico-psiquiátrico; de hecho, en la actualidad se lo asocia, por ejemplo, con el síndrome de fatiga crónica o la fibromialgia.

Corazón irritable – Astenia neurocirculatoria: El surgimiento de este síndrome se relaciona con dos grandes eventos. Por un lado, un escenario bélico –la Guerra Civil Norteamericana-, situación que fue el contexto de aparición de síndromes con estas características. Por otro lado, a un descubrimiento ha habido de revolucionar la biomedicina de la época: el estetoscopio (Kugelmann, 2009). Este instrumento, al ampliar el rango perceptivo sobre el cuerpo, permitió realizar nuevas conceptualizaciones diagnósticas, en especial aquellas referentes al plano cardíaco. Asimismo, la medicina de los tiempos de guerra también veía ampliada la variedad de sintomatología, así como también el número de pacientes.

La primera descripción del Síndrome del Corazón Irritable fue realizada en los Estados Unidos por Alfred Stillé (1813-1900) en 1863, el cual era caracterizado como “un estado de agotamiento extremo, especialmente cuando era producido por esfuerzos musculares prolongados y violentos” (1863, citado en Kugelmann, 2009, la traducción es nuestra), coherente con el trabajo y las acciones propias de los campos de batalla. Asimismo, H. Hartssthorne (1823-1897) también había hecho referencia en el mismo año a un cuadro caracterizado por el “agotamiento muscular del corazón” (Paul, 1987). Pocos años después, en Gran Bretaña, WC Maclean publica en la *British Medical Journal* un artículo en el que se refiere a las enfermedades cardíacas del ejército británico. Pese a no hacer una descripción sistemática de la sintomatología de estas enfermedades y asociar su etiología a una hipertrofia cardíaca, también hace referencia al papel del agotamiento físico en el desarrollo de tales enfermedades (Paul, 1987).

De todas maneras, el referente más notorio de este trastorno es Jacob Mendez Da Costa (1833-1900), quien en el año 1871 publicó un célebre artículo en la *American Journal of Medical Sciences* sobre una enfermedad cardíaca muy común entre los soldados a la cual denominó “corazón irritable” (irritable heart). Entre los síntomas más destacados de este síndrome se encuentran las palpitaciones, el dolor cardíaco, el aumento del ritmo cardíaco, la respiración entrecortada y la opresión sobre el esfuerzo; asimismo también se incluían síntomas “nerviosos” tales como dolores de cabeza, mareos, agitación durante el sueño y pesadillas (Da Costa, 1871, citado en Kugelmann, 2009). Las causas podían encontrarse, en principio, en el sobreesfuerzo del corazón, los cuales podían estar relacionados con cuestiones emocionales, tensiones, shocks emocionales, excesos en el comer y el beber, abuso de sustancias (café, té, tabaco) o trastornos sexuales (Da Costa, 1874, citado en Kugelmann, 2009). En definitiva, el corazón irritable –también llamado “Síndrome de Da Costa- es “parte de una cadena causal que puede ir desde el exceso de las campañas militares o del sobretrabajo en la industria y el comercio hasta enfermedades orgánicas del corazón, particularmente enfermedad valvular” (Kugelmann, 2009: 95).

Décadas después, durante la Primera Guerra Mundial, Lewis distinguió entre los soldados el síndrome del esfuerzo, un trastorno funcional del corazón que constaba de síntomas tales como fatiga, dolor en el pecho, mareos, dolores de cabeza, palpitaciones y dificultades respiratorias, de las cardiopatías que constaban de una base fisiológica o anatómica determinada. En posteriores trabajos tal denominación fue modificada, adoptándose el término astenia neurocirculatoria, dado que se evitaba así una referencia concreta a las cardiopatías reales, o bien al miedo de padecerlas (Hinton & Hinton, 2009). En la actualidad, el Corazón irritable, el Síndrome de Da Costa, el Corazón de soldado, el Síndrome del esfuerzo, la

Astenia neurocirculatoria se los considera, en su conjunto, como los antecedentes más evidentes de las categorías de Trastorno de Pánico y Trastorno por Estrés Posttraumático de las clasificaciones actuales.

## Palabras finales

En resumen, es evidente que el concepto de neurosis –como también las entidades mórbidas a las cuales se asocia- ha podido abarcar una gran diversidad de campos dentro de la biomedicina, a la vez que ha generado distintas especulaciones en torno a su posible explicación, los aspectos implicados en sus causas, como así también las posibles estrategias terapéuticas que podrían ser útiles a la hora de pensar un tratamiento. A su vez, hemos podido observar cómo, a pesar de que desde mediados del siglo XX las neurosis –y su heredera por excelencia, la ansiedad- han sido objeto de estudio casi exclusivo de la psiquiatría y la psicología, su modo de expresión fundamentalmente somática las hacían parte de ramas biomédicas tales como la neurología o la cardiología.

Esta característica de diversidad sintomática de estos cuadros mórbidos no sólo ha impactado en lo que hace a las disciplinas biomédicas que la han tomado como objeto de estudio, sino también en las opciones terapéuticas que se promueven para su tratamiento, ya sean éstas propuestas por la medicina oficial o por aquellas que no entran dentro de esta categoría (entre las cuales se incluyen terapias alternativas, religiosas, o cualquier modalidad de autotratamiento).

## Notas

(1) Thomas Sydenham (1624-1689) fue uno de los médicos más reconocidos de la Inglaterra del siglo XVII. Es considerado como uno de los precursores de los sistemas diagnósticos actuales, dado que propuso que las clasificaciones mórbidas no se basen en teorías especulativas, sino más bien en descripciones clínicas precisas. Tomó como modelo las clasificaciones botánicas, sosteniendo que debe tenerse en cuenta el mismo nivel de detalle. Asimismo, fue uno de los precursores en lo que hace a relacionar diagnóstico y pronóstico de las enfermedades (Balint et al, 2006).

(2) De todas maneras, la denominación “enfermedades nerviosas”, a pesar de la aparición del concepto de neurosis, siguió utilizándose hasta la actualidad. El taxón “nervios” es una categoría que aún sigue vigente y que, de hecho, ha generado discusiones en torno a su relación con los trastornos de ansiedad según el DSM-IV.

(3) Thomas Willis, sobre las afecciones histéricas e hipoconíacas (1676) y Thomas Sydenham sobre el pool histero-hipoconíaco (1682) (Vallejo Ruiloba & Gastó Ferrer, 2000)

## Bibliografía:

- Balint, GP., Buchanan, WW. & Dequeker, J. (2006) A brief history of medical taxonomy and diagnosis, *Clinical Rheumatology*, 25: 132-135
- Beard, G. (1881) *American Nervousness, its Causes and Consequences*. New York: Putnam & Sons.
- Beer, D. (1996) The dichotomies: psychosis/neurosis and functional/organic: a historical perspective, *History of Psychiatry*, 7(26): 231-255.
- Berrios, G. (2008) *Historia de los síntomas de los trastornos mentales. La psicopatología descriptiva del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica
- Conti, NA. & Stagnaro, JC. (2007) *Historia de la ansiedad. Textos escogidos*. Buenos Aires: Polemos
- Costa Pereira, ME. (2002) *George Beard: neurastenia, nervosidade e cultura*,

- Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental, V (1): 170-175.
- Cullen, W. (1783) *Synopsis Nosologiae Methodicae. Sistens Morborum Classes Genera et Species.* Abraham Hodge.
- Cullen, W. (1808) *Methodical System of Nosology.* Stockbridge: Cornelius Sturtevant.
- Gelder, MG. (2002) Agoraphobia and space phobia, *British Medical Journal*, 284: 72.
- Hinton, D. & Hinton, SD. (2009) Twentieth-Century theories of Panic in the United States: From cardiac vulnerability to catastrophic cognitions. En: Hinton, D. & Good, B.J., *Culture and Panic disorder.* Stanford: Stanford University Press.
- Kitanishi, Kenji & Kondo, Kyoichi (1994) The Rise and Fall of Neurasthenia in Japanese Psychiatry, *Transcultural Psychiatric Research Review*, 31: 137-152
- Kleinman, A. (1986) *Social Origins of Distress and Disease: Depression, Neurasthenia, and Pain in Modern China.* New Haven: Yale University Press.
- Køppe, Simo (2009) Neurosis: aspects of its conceptual development in the nineteenth century, *History of Psychiatry*, 20 (1): 27-46
- Kugelmann, R (2009) The Irritable Heart Syndrome in the American Civil War. En: Hinton, D. & Good, B.J., *Culture and Panic disorder.* Stanford: Stanford University Press.
- Paul, O. (1987) Da Costa's Syndrome or neurocirculatory asthenia, *British Heart Journal*, 58: 306-315.
- Trotter, D. (2004) The invention of agoraphobia, *Victorian Literature and Culture*, 32: 463-474.
- Vallejo Ruiloba, J. & Gastó Ferrer, C. (2000) *Trastornos afectivos: Ansiedad y Depresión*, 2da Edición. Barcelona: Masson.

# PSICOTERAPIA Y RELIGIOSIDAD: INCLUSIÓN DE LAS VARIABLES RELIGIOSAS Y ESPIRITUALES EN LOS TRATAMIENTOS

Schinelli Federico - Korman Guido Pablo

Universidad de Buenos Aires - UBACyT

---

## Resumen

En los últimos tiempos los grandes cambios sociales, culturales y la globalización han llevado a una mayor diversidad cultural. En este sentido las disciplinas de la salud se han preocupado por contar con herramientas que les permitan abarcar la creciente demanda de servicios por parte de los distintos grupos culturales. Al respecto, el campo de la psicoterapia ha ido en la misma dirección, incluyendo en sus abordajes cuestiones relativas a la pertenencia cultural de cada usuario. Tales consideraciones se encuentran enmarcadas dentro de la práctica psicológica basada en la evidencia, la cual considera esencial tomar en cuenta el contexto y las preferencias del paciente. De la mano de estos cambios, ha surgido un creciente interés por la integración de aspectos referidos a la religiosidad y la espiritualidad en las intervenciones terapéuticas. En este trabajo se examinará el impulso que han tenido las investigaciones sobre religiosidad y espiritualidad en el campo de psicológico y psiquiátrico, la creciente importancia de la espiritualidad y la religiosidad para la práctica clínica y distintos tipos de intervenciones terapéuticas que toman en consideración variables espirituales y religiosas en su conceptualización, como así también su nivel de evidencia empírica y los futuros desafíos que entrañan.

## Palabras Clave

Psicoterapia religión espiritualidad tratamientos.

## Abstract

PSYCHOTHERAPY AND RELIGIOSITY: INCLUSION OF RELIGIOUS AND SPIRITUAL VARIABLES IN THE TREATMENT

In recent times the great social, cultural and globalization changes have led to greater cultural diversity. In this sense health disciplines have been concerned about having ways that allow them to cover the growing demand for services by different cultural groups. In this regard, the field of psychotherapy has been in the same direction, including in their approaches issues relatives to the cultural belonging of each user. Such considerations are framed in evidence-based practice of psychotherapy, which considers essential to take into account the context and patient preferences. With these changes, there has been a growing interest in the integration of aspects related to religion and spirituality in therapeutic interventions. In this paper we examine the impulse which has had research on religiosity and spirituality in the field of psychology and psychiatry, the growing importance of spirituality and religiosity for clinical practice and different types of therapeutic interventions that take into account spiritual variables religious in its conceptualization, as well as their

level of empirical evidence and future challenges involved.

## Key Words

Psychotherapy religion spirituality treatment.

## Introducción

En los últimos tiempos los grandes cambios sociales, culturales y la globalización han llevado a una mayor diversidad cultural. La pertenencia cultural determina la manera en la que el individuo se relacionará con el mundo. En este sentido, la diversidad de culturas y su consiguiente acceso a servicios de salud y educación ha llevado a establecer políticas que respeten las idiosincrasias culturales, a la vez que garanticen el acceso a servicios de calidad. De este modo, la cultura se configura como un elemento necesario a tener en cuenta al momento de diseñar estrategias de intervención (Korman, Garay & Sarudiansky, 2008). En esta línea, las distintas religiones y creencias espirituales se pueden entender como partes integrantes de la cultura de los individuos. Durante los últimos años, se ha puesto el foco en los aspectos de religión y espiritualidad propio de los distintos colectivos, en pos de incluirlos en cuestiones relativas a la salud y la educación. En el presente trabajo se discutirá la importancia de tomar en cuenta el marco religioso-espiritual del usuario del sistema de salud mental, se presentarán los desarrollos de tratamientos que incluyen estas variables, los estudios que dan cuenta de su eficacia y las consideraciones necesarias para avanzar en la construcción de un sistema de atención que considere la pertenencia cultural del usuario.

## LA RELIGIOSIDAD Y ESPIRITUALIDAD Y LAS CIENCIAS DE LA SALUD

Durante las últimas décadas, los servicios de salud han procurado incorporar la religiosidad y espiritualidad a la investigación y la práctica clínica. Una clara muestra de ello es la importancia que ha cobrado esta área de interés para los investigadores (Koenig, 2009). Se han sucedido distintas etapas respecto a la relación de la religiosidad y espiritualidad y las ciencias de la salud. Antes de la segunda guerra mundial, los acercamientos a la temática estaban basados más en posicionamientos teóricos que en estudios empíricos (Oman & Thoresen, 2005). En el transcurso de la segunda mitad del siglo XX comienza un resurgir de la temática, que se ve plasmada en los trabajos de Allport y Ross, que distinguieron distintos modos de involucrarse con la religión (Allport & Ross, 1967). Sin embargo este acercamiento fue tangencial, dado que las variables religiosas y espirituales eran tomadas como una variable de ajuste a tener en cuenta en el diseño de estudios (Oman & Thoresen, 2002). Con los grandes cambios culturales producidos durante las décadas de los

60 y 70's se dio inicio a investigaciones científicas sobre aspectos concretos de la religión y espiritualidad, por ejemplo sobre prácticas de meditación (Murphy, Donovan & Taylor, 1999). En su inicio este tipo de investigaciones se centraba en aspectos fisiológicos (Seeman, Dubin & Seeman, 2003), dejando de lado cuestiones de índole cognitiva. A partir de este momento, se comienza a instalar la temática en las discusiones científicas, ejemplo de ello son las revisiones de David Larson (Larson, Pattison, Blazer, Omran, & Kaplan, 1986) acerca de la desatención respecto a cuestiones religiosas en el campo de la salud. Durante las décadas de los 80 y 90 estos asuntos toman un gran impulso (Oman & Thoresen, 2005). En este punto se encuentran dos grandes líneas de investigación. Por un lado aquellas conducidas por médicos, sociólogos y epidemiólogos donde se han vinculado la religión y la espiritualidad con mediciones respecto de la salud física, junto con los aspectos que se encuentran mediando en esta relación (Oman & Thoresen, 2005). Por otro lado investigadores que se han abocado a las vinculaciones entre la religión y la espiritualidad y la salud mental. Un indicador de esta relevancia ha sido el hecho de que la cantidad de publicaciones sobre la temática se ha cuadruplicado desde la década del 60 (Pargament & Saunders, 2007).

## **LA INCLUSIÓN DE LAS VARIABLES RELIGIOSAS Y ESPIRITUALES EN PSICOTERAPIA**

La relevancia de esta temática también se ha reflejado en el campo de la psicoterapia. El creciente interés por parte de los psicoterapeutas por brindar servicios psicológicos que garanticen una práctica de excelencia ha llevado a las organizaciones de terapeutas a establecer criterios básicos para el ejercicio de la práctica clínica (APA, 2006). Estos criterios básicos que hacen a una buena práctica clínica son la adecuación a la metodología científica (evaluación de intervenciones) para contar con intervenciones que estén respaldadas por evidencia empírica, la constante actualización sobre las distintas innovaciones y progresos de la disciplina, y una actitud de apertura hacia la consideración de las creencias, marcos explicativos y contextos del paciente que nos consulta. Subyacen a estos criterios la idea de que los resultados para los pacientes mejorarán en la medida en que la práctica clínica se complemente con la información que provee la investigación. Dicho enfoque se denomina "Práctica basada en la evidencia en psicología" (PBE). El movimiento de la PBE define dicha práctica como "la integración de la mejor investigación disponible con la calificación clínica en el contexto de las características del paciente, su cultura y preferencias". De este modo, la definición se divide en tres términos. La mejor investigación disponible hace referencia a toda la gama de tipos de evidencia, desde la investigación cuantitativa, pasando por la cualitativa, los estudios de procesos, la investigación etnográfica, etc. A su vez la investigación no es el único punto al tener en cuenta, sino que es clave la "calificación clínica". Con este término se hace referencia a la capacidad que tiene el terapeuta de utilizar la evidencia disponible de una manera integrada con la información que dispone del paciente en particular, de ser consciente de sus sesgos personales y culturales como así también de las limitaciones de su conocimiento y sus habilidades, de realizar diagnósticos y conceptualizaciones del caso adecuadas, la manera en que implementa el tratamiento, la comprensión de las diferencias culturales en el tratamiento, etc. Pero estos dos términos no encierran la totalidad de cuestiones que hacen a una práctica de excelencia en psicoterapia. Es fundamental tomar en cuenta las preferencias del paciente, sus características y su cultura. Es imprescindible para la buena práctica el tomar en cuenta los valores del paciente, su

visión del mundo, sus características culturales, los objetivos de éste para el tratamiento, como así también sus preferencias. El punto a resaltar aquí es que además de tomar en cuenta una gran variedad de variables del paciente al implementar el tratamiento (como sus rasgos de personalidad, la etapa del desarrollo que atraviesa, factores socioculturales, sus condiciones ambientales, etc.), es fundamental considerar en el diseño del tratamiento aquellas cuestiones que son básicas para el paciente, como su pertenencia cultural, su visión del mundo y sus valores. Es en este punto donde las creencias religiosas de los pacientes cobran gran importancia, ya que la inclusión o no de ellas puede determinar desde la adherencia al tratamiento hasta los resultados del mismo (Korman & Idoyaga Molina, 2010; Korman et al, en prensa).

El trabajo del terapeuta en este sentido, estará encaminado en un primer momento a determinar la relevancia que cobran tanto los aspectos culturales como religiosos y espirituales en los distintos pacientes que consultan (Leach & Aten, 2009). A su vez, este ejercicio de tomar en cuenta estos aspectos requerirá en el terapeuta determinadas habilidades multiculturales (APA, 2003), entre las que se encuentran el considerar las propias actitudes y creencias respecto a otros grupos culturales y religiosos, la importancia de la comprensión y el entendimiento de aquellos individuos culturalmente distintos al terapeuta y el hecho de atender a estas cuestiones en contextos educativos y de investigación. Por lo tanto sería de suma relevancia para el psicólogo clínico el hecho de ser consciente de sus propios prejuicios y herencia cultural, el conocer las características de los distintos grupos culturales y contar con habilidades relacionadas al trabajo con pacientes de grupos culturales distintos al del propio (Korman, Garay y Sarudiansky, 2008; Lum, 2003).

A partir del hecho de la importancia de considerar estas cuestiones para la práctica clínica, surge la inquietud acerca de cuándo deben ser incluidas las variables religiosas y espirituales en la terapia. Al respecto, resulta interesante el planteo de Pargament, Murray-Swank & Tarakeshwar (2005), que establece que las cuestiones religiosas y espirituales pueden presentarse como una solución o como un problema. La religión y la espiritualidad pueden ser parte de la solución en el plano de la salud mental cuando ésta es utilizada como un afrontamiento eficaz frente a distintos estresores. Dada la naturaleza propia de los estresores vitales, que cuestionan nuestras asunciones y creencias más arraigadas, el hecho de contar con afrontamientos espirituales permitiría encontrar salidas a cuestiones tales como enfermedades crónicas, muerte de personas cercanas o la falta de control sobre aspectos de la vida. Pargament (1997) resalta que estos tipos de afrontamiento llevarían a contar con respuestas, apoyo, valor y nuevas fuentes de significación de los hechos. De este modo, la espiritualidad y religiosidad se configurarían como recursos distintivos para lidiar con las limitaciones propias de la condición humana. Por otro lado ciertos tipos de afrontamiento espiritual y religioso podrían llevar a empeorar problemas psicológicos. Este es el caso en el cual la religión o espiritualidad puede ser parte del problema. En un estudio al respecto, Jhonson y Hayes (2003) encuestaron a más de dos mil estudiantes, encontrando que el 20% presentaba distress religioso o espiritual. Ilustraciones de ello son ciertos afrontamientos religiosos, tales como el hecho de sentirse castigado por Dios o el tener ira hacia Dios, lo cual llevaría a un empeoramiento de la salud mental (Pargament et al, 2005), el hecho de encontrarse confundido acerca de las propias creencias o la idea de ser castigado por los propios pecados (Jhonson & Hayes, 2003).

Además de ser una cuestión central en el abordaje del problema terapéutico de un paciente religioso, otras cuestiones favorecen el tratamiento de los asuntos espirituales y religiosos en la práctica clínica. Por ejemplo, Koenig & Pritchett (1998), refieren que tomar en cuenta los asuntos religiosos y espirituales ayuda al terapeuta a conocer el conflicto psicológico del paciente, a diseñar intervenciones que sean congruentes con su visión del mundo, identificar aquellos recursos religiosos que puedan brindar apoyo y a afianzar la relación terapéutica.

A partir de este panorama, donde se ha constatado la emergencia e importancia de las variables espirituales y religiosas tanto en la investigación de la salud en general como en el campo de la salud mental, como así también las ventajas que brindan para paciente y el terapeuta el abordaje específico de estas cuestiones, se han desarrollado una serie de intervenciones psicoterapéuticas, en las cuales se han incluido las variables espirituales y religiosas de distintos modos. Dichas intervenciones abarcan la inclusión de contenidos religiosos en tratamientos seculares validados (Propst, Ostrom, Watkins, Dean, & Mashburn, 1992; Azhar & Varma, 1995; entre otros), la utilización del afrontamiento religioso para lidiar con eventos vitales estresantes (Pargament, 1997), el incluir el punto de vista religioso del paciente para estimular comportamientos sanos (Koenig & Pritchett, 1998) la discusión de cogniciones religiosas desadaptativas u obsesiones religiosas (Anderson & Asmundson, 2006) y la inclusión de prácticas espirituales en los tratamientos, como por ejemplo el rezo (Sian-Yang, 2007) o la meditación (Segal, Williams & Teasdale, 2002).

## **ALCANCE DE LAS INTERVENCIONES RELIGIOSAS Y ESPIRITUALES**

Es interesante analizar el nivel de expansión que ha tenido la temática, para dar cuenta de su posible impacto en el campo psi. Las intervenciones espirituales y religiosas se han extendido a casi todos los dispositivos, actualmente se encuentran intervenciones sobre terapia individual, terapia de grupo (Hiatt, 1999), terapia familiar y marital (Butler & Harper, 1994) y tratamientos de niños y adolescentes (Miller, 2004). A su vez las intervenciones han sido incorporadas por la totalidad de las orientaciones teóricas principales (Smith, Bartz & Richards, 2007), tal vez guiadas por el hecho de que trabajar congruentemente con el sistema de creencias de los pacientes facilita los logros terapéuticos.

Asimismo, los abordajes que toman en consideración la religión y la espiritualidad abarcan una gran cantidad de trastornos psicopatológicos y problemas clínicos, incluyendo entre ellos ansiedad generalizada (Azhar, Varma & Dharap, 1994), trastorno obsesivo compulsivo (Gangdev, 1998), esquizofrenia (Wahass & Kent, 1997), estrés (Craigie, 1992), perfeccionismo (Richards, Owen & Stein, 1993), adicciones (Avants, Beitel, & Margolin, 2005), abuso sexual (Murray-Swank & Pargament, 2005), pacientes con cáncer (Cole, 2005), trastornos de la alimentación (Richards, Bennett, Hardman, & Eggett, 2006) y depresión (Propst et al, 1992; Azhar & Varma, 1995; entre otros). En esta última categoría diagnóstica es donde se encuentran los estudios con diseños más rigurosos en cuanto a medidas pre y post test, utilización de manuales de tratamiento y seguimientos a largo plazo.

Estos abordajes se han utilizado con una gran variedad de religiones, tales como el islam, mormona, cristiana, taoísta y budista. También

se han realizado en una amplia gama de países, tales como Malasia, Arabia Saudita, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Canadá y China. Los datos refuerzan la idea de que este tipo de abordaje puede ser utilizado en una amplia gama de contextos, con diferentes religiones, para distintos abordajes y problemas clínicos, lo que marcaría su relevancia para el ejercicio del psicólogo clínico.

## **EFICACIA DE LAS INTERVENCIONES**

Respecto a la eficacia de las intervenciones, al ser un campo relativamente nuevo de investigación, los estudios suelen no estar replicados o son metodológicamente deficientes. Se encuentran actualmente distintos trabajos de revisión que establecen conclusiones acerca de la eficacia y efectividad de los abordajes. En un metaanálisis, Smith, Bartz & Richards (2007), combinaron datos de 31 estudios de resultados de psicoterapias espirituales, realizados entre los años 1984 y 2005, que incluían 1.845 pacientes con distintos trastornos. Encontraron que el tamaño de efecto para las intervenciones era de 0.56, indicando un efecto medio. Asimismo, destacan que las investigaciones que midieron bienestar y funcionamiento positivo tuvieron tamaños de efecto del doble que aquellas que incluían otras mediciones. Los autores concluyen que la revisión metaanalítica apoya el hecho de que las intervenciones espirituales benefician a los pacientes, lo que les daría razones a los clínicos para considerar la utilización de este tipo de intervenciones en los tratamientos (Smith et al, 2007).

Por otro lado, Hodge (2006), realiza una revisión narrativa de terapia cognitiva con modificaciones espirituales y religiosas. Luego de analizar una serie de estudios de eficacia tanto sobre los resultados como también sobre los aspectos metodológicos, el autor concluye que, a excepción de los estudios referidos a la depresión, las investigaciones son clasificadas (de acuerdo a los criterios APA para la selección de intervenciones validadas empíricamente [Chambless et al., 1995]) como experimentales, lo que indicaría que aún son necesarios nuevos estudios, con mejores diseños, para poder establecer conclusiones acerca de los tratamientos cognitivo-conductuales con modificaciones espirituales o religiosas.

A pesar de esta disparidad de miradas al respecto, es de destacar el creciente número de investigaciones de eficacia y la posibilidad, cada vez mayor, de poder contar con tratamientos validados que sean más congruentes con la pertenencia cultural del paciente y se puedan adoptar a distintos contextos, mejorando así la efectividad y difusión de los tratamientos (Echeburúa & De Corral, 2001).

## **COMENTARIOS FINALES**

La consideración del contexto cultural e idiosincrasia de los usuarios del sistema de salud han recibido una atención creciente en las investigaciones y lineamientos de salud a nivel global. Dentro de ello se encuentran las cuestiones espirituales y religiosas, las que han sido incorporadas en distintos contextos, abordajes y trastornos por los profesionales de la salud mental. Ello conlleva ciertas responsabilidades por parte de los ejecutores de políticas de salud como también por parte de los educadores e investigadores. Respecto a los primeros, es importante fomentar y difundir modos de intervenir que sean sensibles respecto del marco religioso-espiritual del usuario de salud. Otro asunto que cobra importancia es aquel referido a las cuestiones éticas, como por ejemplo el consentimiento

informado (Keegan & Rutzstein, 2003; Hawkins & Bullock, 1995). En segundo lugar, es imprescindible que los educadores se esfuercen por generar habilidades para el abordaje de situaciones clínicas caracterizadas por la multiculturalidad y la integración de cuestiones espirituales y religiosas en los tratamientos (Barnett & Fiorentino, 2000). En este sentido, son interesantes las conclusiones a las que llegan Post & Wade (2009), al analizar investigaciones que indagan acerca de las actitudes de los usuarios respecto a las intervenciones espirituales y religiosas: si bien es de utilidad que el profesional esté formado en aspectos básicos de religiosidad y espiritualidad, no es necesario que el terapeuta sea un experto en el estudio comparativo de la religión, más bien lo que se requiere es un acercamiento a la temática mediado por actitudes de respeto y apertura por parte de los profesionales. Finalmente, un aspecto central será el de fomentar investigaciones que den cuenta de la eficacia y efectividad de este tipo de abordajes para distintos pacientes y contextos, como así también la factibilidad de que estos puedan ser llevados a cabo por los profesionales, particularmente en nuestro medio, donde aún no se han desarrollado investigaciones y aplicaciones referidas a la temática.

### **Bibliografía:**

- Allport, G.W. & Ross, M. J. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 432-443.
- American Psychological Association (2006). Evidence-based practice in psychology. *American Psychologist*, 61, 271-285.
- American Psychological Association. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *American Psychologist*, 58, 377-402.
- Anderson, G., & Asmundson, G. J. G. (2006). CBT and religion. *Cognitive Behaviour Therapy*, 35(1), 1-2.
- Avants, S. K., Beitel, M., & Margolin, A. (2005). Making the shift from 'addict self' to 'spiritual self'. Results from a Stage 1 study of Spiritual Self Schema (3-S) therapy for the treatment of addiction and HIV risk behavior. *Mental Health, Religion, and Culture*, 8(3), 167-177.
- Azhar, M. Z., Varma, S. L., & Dharap, A. S. (1994). Religious psychotherapy in anxiety disorder patients. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 90, 1-3.
- Azhar, M. Z., & Varma, S. L. (1995). Religious psychotherapy in depressive patients. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 63, 165-173.
- Barnett, J. E., & Fiorentino, N. (2000). Spirituality and religion: Clinical and ethical issues for psychotherapists. Part II. *Psychological Bulletin*, 35, 32-35.
- Butler, M. H., & Harper, J. M. (1994). The divine triangle: God in the marital system of religious couples. *Family Process*, 33, 277-286.
- Chambless, D. L., Babich, K., Christoph, P. C., Frank, E., Gilson, M., Montgomery, R. W., Rich, R., Steinberg, J., & Weinberger, J. (1995). Training in and dissemination of empirically-validated psychological treatments: Report and recommendations. *Clinical Psychologist*, 48(1), 3-23.
- Cole, B. S. (2005). Spiritually-focused psychotherapy for people diagnosed with cancer: A pilot outcome study. *Mental Health, Religion and Culture*, 8, 217-226.
- Craigie, F. C. (1992). Evaluation and six-year follow-up of a community-based Christian cognitive-behavioral stress management program. *Journal of Psychology and Christianity*, 11, 269-276.
- Echeburúa, E. & De Corral, P. (2001). Eficacia de las terapias psicológicas: de la investigación a la práctica clínica. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud Vol I* pp. 181-204.
- Gangdev, P. S. (1998). Faith-assisted cognitive therapy of obsessive-compulsive disorder. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 32, 575-578.
- Hawkins, I. L., & Bullock, S. L. (1995). Informed consent and religious values: A neglected area of diversity. *Psychotherapy*, 32, 293-300.
- Hiatt, J. F. (1999). A transpersonal care program in an institutional setting. *Psychiatric Annals*, 29, 480-483.
- Hodge, D. R. (2006). Spiritually Modified Cognitive Therapy: A Review of the Literature. *Social Work*, 51, 157-166.
- Johnson, C.V., & Hayes, J.A. (2003). Troubled spirits: Prevalence and predictors of religious and spiritual concerns among university students and counseling center clients. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 409-419.
- Keegan, E. & Rutzstein, G. (2003). Justo y necesario: el consentimiento informado en psicoterapia. *Perspectivas bioéticas*, 15, 55-60.
- Koenig, H. G. & Pritchett, J. (1998) Religion and Psychotherapy. En H. G. Koenig (Ed.) *Handbook of Religion and Mental Health* (pp. 323-326). San Diego, CA: Academic Press.
- KOENIG H. Research on Religion, Spirituality, and Mental Health: A Review. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 2009; 54 (5): 283-291
- Korman, G., Garay, C. & Sarudiansky, M. (2008). Psicoterapia cognitiva y religión: ¿Qué debe saber un terapeuta cognitivo de la diversidad religiosa de la Capital Federal y el Conurbano Bonaerense? *SUMMA Psicológica UST Vol. 5, No 2, 53 - 62*
- Korman, G. P.; Indoyaga Molina, M. (2010) Cultura y depresión. Aportes antropológicos; Akadia; Buenos Aires.
- Korman, G., Sarudiansky, M, Rosales, M., G., Simkin, H., Schinelli, F, Pinto, C., Cermesoni, D., Etchevers, M., J. & Garay, J. (en prensa). Psicología, psiquiatría y religiosidad. Exploración en profesionales de la salud mental del área metropolitana de Buenos Aires, Argentina. *Fundamentos en Humanidades*.
- Larson, D. B., Pattison, E. M., Blazer, D. G., Omran, A. R., & Kaplan, B. H. (1986). Systematic analysis of research on religious variables in four major psychiatric journals, 1978-1982. *American Journal of Psychiatry*, 143, 329-334.
- Leach, M., & Aten, J. (2009). Culture and the therapeutic process: An introduction. En M. Leach & J. Aten (Eds.), *Culture and the therapeutic process: A clinician's guide*. New York, NY: Routledge.
- Lum, D. (2003). *Culturally competent practice: A framework for understanding diverse groups and justice issues*. Pacific Grove, CA: Thomson and Brooks/Cole.
- Miller, L. (2004). A spiritual formulation of interpersonal psychotherapy for depression in pregnant girls. In P. S. Richards & A. E. Bergin (Eds), *Casebook for a spiritual strategy in counseling and psychotherapy* (pp. 75-86). Washington, DC: American Psychological Association.
- Murray-Swank, N. A., & Pargament, K. I. (2005). God, where are you?: Evaluating a spiritually-integrated intervention for sexual abuse. *Mental Health, Religion & Culture*, 8, 191-203.
- Murphy, M., Donovan, S., & Taylor, E. (1999). The physical and psychological effects of meditation: A review of contemporary research with a comprehensive bibliography 1931-1996 (2nd ed.). Sausalito, CA: Institute of Noetic Sciences.
- Oman, D., & Thoresen, C. E. (2002). "Does religion cause health?": Differing interpretations and diverse meanings. *Journal of Health Psychology*, 7, 365-380.
- Oman, D., & Thoresen, C. (2005). Religion and health. In R. F. Paloutzian & C. L. Park (Eds.). *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 435-459). New York: Guilford.
- Pargament, K. I. (1997). *The psychology of religion and coping: Theory, research, practice*. New York: The Guilford Press.
- Pargament, K. I. and Saunders, S. M. (2007), Introduction to the special issue on spirituality and psychotherapy. *J. Clin. Psychol.*, 63: 903-907
- Pargament, K; Murray-Swank, N; Tarakeshwar, N (2005). An empirically-based rationale for a spiritually-integrated psychotherapy. *Mental Health, Religion & Culture*, 8, 155-165.
- Post, B. C., & Wade, N. G. (2009). Religion and Spirituality in Psychotherapy: A Practice Friendly Review of Research. *Journal of Clinical Psychology: In*

session, 65(2), 131-146.

Propst, R., Ostrom, R., Watkins, P., Dean, T., & Mashburn, D. (1992). Comparative efficacy of religious and nonreligious cognitive-behavioral therapy for the treatment of clinical depression in religious individuals. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 94-103

Richards, P. S., Owen, L., & Stein, S. (1993). A religiously oriented group counseling intervention for self-defeating perfectionism: A pilot study. *Counseling and values*, 37, 96-104.

Richards, P. S., Berrett, M. E., Hardman, R. K., & Eggett, D. L. (2006). Comparative efficacy of spirituality and cognitive groups for treating eating disorder inpatients. *Eating Disorders: Journal of Treatment and Prevention*, 14, 401-415.

Seeman, T. E., Dubin, L. F., & Seeman, M. (2003). Religiosity/spirituality and health: A critical review of the evidence for biological pathways. *American Psychologist*, 58, 53-63

Segal, Z., Williams, J., & Teasdale, J. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: a new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.

Siang-Yan, T. (2007). Use of Prayer and Scripture in Cognitive-Behavioral Therapy. *Journal of Psychology and Christianity*, 26, 101-111.

Smith, T.B., Bartz, J., & Richards, P.S. (2007). Outcomes of religious and spiritual adaptations to psychotherapy: A meta-analytic review. *Psychotherapy Research*, 17, 643-655.

Wahass, S., & Kent, G. (1997). The modification of psychological interventions for persistent auditory hallucinations to an Islamic culture. *Behavioral and Cognitive Psychology*, 25, 351-364.

negativas puede tener efectos beneficiosos en el bienestar subjetivo. De acuerdo a estos autores, la asociación positiva entre Satisfacción Vital e Inteligencia Emocional sugiere que el bienestar psicológico que los sujetos experimentan, se asocia más con la capacidad para comprender, regular y procesar eficientemente información emocional, que con las emociones en sí mismas. Numerosos estudios confirman que elevada Inteligencia Emocional está asociada a elevado estado de ánimo positivo (Sandel, 2008; Schutte, Malouff, Simunek, McKenley, & Hollander, 2002). Por otro lado, se ha observado que dificultades en identificar, describir y manejar las propias emociones predicen un descenso en las emociones positivas (Ciarrochi, & Scott, 2006). Estas últimas son las que se asocian a la experiencia del individuo de unión placentera con su entorno, por ejemplo, el entusiasmo (Crawford, & Henry, 2004). Según Averill (citado en Greco, Morelato, & Ison, 2006) una emoción es positiva cuando cumple alguna de las siguientes condiciones: (a) el sentimiento provocado por la emoción se define como agradable; (b) el objeto de la emoción se valora como bueno; y (c) la conducta que se realiza mientras se experimenta esa emoción se evalúa de forma favorable y las consecuencias de la emoción son beneficiosas. Fredrickson (1998) refiere cuatro emociones positivas: alegría, interés, amor y satisfacción; Seligman (2003) incluye el optimismo y Csikszentmihalyi (1998) describe el "flow" (citados en Greco et al., 2006). Como se expresó previamente, las emociones positivas y negativas y sobre todo, la habilidad para comprenderlas y discriminar entre ellas representan predictores significativos de la Satisfacción Vital (Landa, López-Zafra, de Antoñana, & Pulido, 2006).

En suma, las más recientes investigaciones en el área apuntan a resaltar el rol fundamental de las emociones, su identificación, descripción y autorregulación en la satisfacción que los sujetos tienen con su propia vida y, por ende, en su estado de bienestar subjetivo general. Asimismo, se observa que un nivel alto de Inteligencia Emocional se asocia a mejor afrontamiento de situaciones percibidas como estresantes.

Por lo expuesto, resulta de particular interés explorar la interrelación

# PELIGROSIDAD Y DERECHO PENAL DE AUTOR

SCHULMAN DANIEL

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

---

## Resumen

El trabajo hace referencia a la creación del concepto de Peligrosidad y su raigambre positivista, como así también analiza el correlato jurídico - penal de dicho concepto, intentando hacer un paralelismo entre tal concepto y la doctrina de Derecho Penal de Autor.

### Palabras Clave

Peligrosidad Riesgo Derecho-Penal-de-Autor

## Abstract

DANGEROUSNESS AND ACTOR-BASED CRIMINAL LAW

This work refers to the creation of the concept of dangerousness and their positivist roots, as well as analyzes the correlative with the criminal law of that concept, trying to make a parallelism between this concept and the doctrine of criminal law of Author.

### Key Words

Dangerousness Risk Criminal-Law-of-Author.

## Introducción:

El concepto de "Peligrosidad" tiene su origen en el constructo elaborado por Garófalo y Lombroso de "Temibilidad", mediante el cual se hacía referencia al estado que se sustenta en las características y atributos personales del sujeto que justifican el riesgo de futuros comportamientos violentos. En su significado original, la peligrosidad hacía referencia a "la perversidad constante y activa del delincuente y la cantidad de mal previsto que hay que temer por parte del mismo"[1].

El carácter de "constante y activa" daba la pauta de lo intrínseca de la condición para con el sujeto que la detentaba. Es decir, que la peligrosidad, para el positivismo criminológico, era una característica estructural de la personalidad del sujeto delincuente, determinada biológicamente, y por ende, inamovible. No había modo de que el sujeto dejara de ser peligroso, ya que nadie puede escapar ni modificar su propia biología.

Si bien el positivismo criminológico de fines del S. XIX y principios del S. XX ha ido modificando las explicaciones que respondían a la pregunta "¿Por qué un sujeto delinque?", la esencia misma de la respuesta se mantenido incólume en ese devenir. Ahora bien, lo que rescato como positivo en todo ese discurrir científico, fue que comenzaron a cuestionarse algunos autores acerca de cómo "medir" la peligrosidad. Es decir, que ya no alcanzaba con que el sujeto ostentara determinada fisonomía, sino que había que escudriñar un poco más profundo para evaluar otros factores o variables del mismo, a los fines de determinar el grado de peligrosidad.

Recepción argentina.

En el ámbito de nuestro país, se han ensayado algunas posturas diferentes, con diferentes resultados, respecto de estas temáticas.

Tal es así que Osvaldo Loudet[2], fundador de la Sociedad Argentina de Criminología y del Anexo Psiquiátrico del Instituto de Criminología de la Penitenciaría Nacional, se basa en indicadores de diversas áreas del sujeto para valorar y evaluar el grado de peligrosidad:

Indicadores médicos: Existencia o no de enfermedad mental. Este indicador es el único binómico de los que plantea Loudet, ya que a él no le importaba tanto qué enfermedad mental podría llegar a presentar el sujeto, sino que la simple existencia de un trastorno mental (estuviera o no compensado) ya era indicador de peligrosidad.

Indicadores psicológicos: Características de la personalidad, a través de un estudio minucioso del perfil de personalidad del sujeto, sólo analizado durante su período de reclusión.

Indicadores sociales: Existencia de redes primarias y secundarias de contención. Este es el más controvertido, ya que en la época en que Loudet lo propone, el profesionalismo de los Trabajadores Sociales era ínfimo, y por lo tanto no se podía avanzar mucho sobre el tema. Igualmente, habría que analizar en detalle las redes sociales, ya que en muchos casos, si apelamos a la teoría de los Contactos Diferenciales de Sutherland, las mismas bien pueden ser las generadoras de la conducta criminal en un sujeto.

Indicadores legales: Es la cuantificación del daño inferido. Este es el único que tiene que ver con el hecho criminal en sí y se agota en el mismo.

Hay que tener en cuenta que éste fue el primer esfuerzo científico por confeccionar un protocolo que cuente mínimamente con algunas áreas a explorar para la determinación del grado de peligrosidad de un sujeto. Igualmente, como se puede ver, la decisión final del diagnóstico quedaba exclusivamente en manos del profesional, sin contar con baremos o tablas guías para ponderar si el grado de peligrosidad era alto o bajo en relación a una población analizada epidemiológicamente.

Por otro lado, Vicente Cabello, médico psiquiatra que se ha desempeñado en el ámbito forense, y autor del Tratado de Psiquiatría Forense en el Derecho Penal, se basó en 5 facetas del sujeto[3], de manera muy similar a Loudet, para llevar adelante idéntica tarea. A saber:

Personalidad del individuo.

Naturaleza y características de la enfermedad (si presenta).

Momento evolutivo de la misma.

Gravedad del delito cometido (circunstancias y características).

Condiciones mesológicas.

Como se puede ver, Cabello hace mucho mayor hincapié en las condiciones psíquicas del sujeto, dejando de lado ligeramente la situación socio – ambiental del mismo, a diferencia de lo que hizo Loudet. Algunos estudiosos plantean que esto se debe a que precisamente ese ítem en Loudet fue de difícil análisis, y por lo tanto Cabello lo desechó.

Más allá de eso, Cabello también dejó de lado los estudios epidemiológicos poblacionales, y el criterio de valoración de la peligrosidad siguió quedando enteramente a cargo del profesional, sin posibilidad de ubicar al sujeto en el marco de una población macro, y sin tener un marco de referencia mínimo a tener en cuenta a la hora de la evaluación.

### **Positivismos criminológico y penalismo argentino.**

Mucho se ha escrito y hablado sobre el positivismo criminológico en Argentina y sus referentes más encumbrados. Aquí no es ánimo el hacer un recorrido genealógico de esta temática, sino hacer referencia a que todo lo investigado y producido por el positivismo criminológico en Argentina, ha tenido un asidero en materia penal por demás extraordinario.

El penalismo argentino de principios de S. XX se ha servido (como ha pasado en Italia) del pensamiento criminológico para avalar sus prácticas y sentencias, como así también la legislación que aplicaba. Tal es así que las Leyes de Defensa Social, la Ley de Residencia, y la Ley de Patronato de la Infancia, han tenido un trasfondo político con apoyatura “científica” en esta corriente de pensamiento.

Ahora bien, hay que rescatar que el positivismo criminológico en Argentina ha tenido un gran desarrollo por haber tenido una voluntad política que lo favoreció. Por tal motivo, es que sus postulados e investigaciones se han incorporado tanto a la legislación como a las prácticas y políticas criminales.

La concepción de peligrosidad en Argentina ha venido sin modificaciones desde la Italia de Lombroso. Si bien los factores que se consideraba que la determinaban han ido variando, lo que no varió fue el determinismo de este concepto. Se lo consideraba como algo “natural”; intrínseco al sujeto; inamovible e inmodificable. No existía una postura crítica al respecto, sino que existía una raigambre spenceriana aplicada al estudio del individuo[4]. Por lo tanto, la concepción que primaba ponía de manifiesto que el sujeto delincuente de alguna manera era culpable del delito que se le imputaba, por el hecho mismo de ser peligroso.

Tal es así, que Francisco de Veyga en su ensayo sobre el lunfardismo[5] dejaba en claro que el delincuente categorizado como “lunfardo” era el más rudimentario, el que menos habilidades criminales había desarrollado; pero que dada su estructura psíquica y su personalidad, era totalmente intratable a través de cualquier terapéutica criminológica, y por lo tanto, la pena más correcta a aplicarle era la reclusión de por vida, cuando no la pena de muerte.

Como vemos en el ejemplo anterior, la concepción positivista del sujeto delincuente iba inexorablemente acompañada por un correlato jurídico que se apoyaba en estas concepciones. La única terapéutica

criminológica posible era la reclusión perpetua o la pena de muerte, precisamente porque se consideraba que el sujeto delincuente no era pasible de modificar su conducta.

### **Derecho penal de autor: el correlato jurídico de la peligrosidad.**

El derecho penal de autor podría definirse como un derecho penal en el que está en primer plano la peculiaridad del autor, y que también proporciona el criterio fundamental para graduar la pena; un extremo derecho penal de autor, tendría una peculiaridad del autor también en causa de la pena e incluso en punto de partida de la pena, como ocurriría con las medidas o sanciones de peligrosidad predelictual, la punición de la tentativa inidónea y todas aquellas medidas que se le aplican a un individuo por considerarlo inferior y peligroso (y en todo caso, una “no persona” o persona incompleta, por presentar la mencionada determinación).

El derecho penal de autor vincula la definición del delito (delito como “delito natural”) a la actitud del autor. Es decir, pena por lo que el sujeto es; por sus características personales. El acto, en el mejor de los casos, sólo tiene una función sintomática y los tipos penales legales requieren ser complementados por un tipo jurídico de autor. Con lo cual, todo hecho legalmente tipificado no puede comprobarse si no se lo contempla mediante una tipificación judicial del autor[6].

La peor expresión del derecho penal máximo es el derecho penal de autor, pues reprimir la personalidad es, además de contraproducente y contrario a un derecho penal liberal y que se precie de “moderno”, claramente violatorio de la legalidad que surge de nuestras constituciones nacionales, y los pactos internacionales, ya que vulnera todos sus principios fundamentales empezando por su principio vertebral de la dignidad humana y prosiguiendo con los derechos fundamentales de la intimidad personal, libertad de conciencia, libre desarrollo de la personalidad. El derecho penal de autor viola frontalmente la dignidad humana.

En Argentina esta corriente penalista ha tenido una acogida muy importante, precisamente porque dicho país ha estado imbuido en la concepción criminológica positivista. El principal problema, igualmente, no ha sido éste, sino que dicha concepción se ha radicalizado y co – extendido al grueso de la población, quien reclama un derecho penal más estricto, más rígido, acompañado de una política criminal más represiva y severa.

### **Conclusión.**

Como vemos, tanto la peligrosidad como el derecho penal de autor son ambos herederos de una tradición positivista criminológica, donde la idea de delito, era acuñada como un ente “natural”, totalmente abstracto y superior al comercio social de los hombres. Tal es así que el delito, no estaba considerado como una creación de las diversas convenciones sociales, sino como algo preexistente al ser humano, de alguna manera.

Lo mismo ha pasado con la concepción de peligrosidad. El positivismo criminológico se ha encargado principalmente de perseguir penalmente (amparado en la cientificidad de su método) a diversos “enemigos” mucho antes de que los mismos hubieran cometido algún delito. Y la forma de materializar tal persecución a nivel penal ha sido bajo la doctrina del Derecho penal de autor.

## Notas:

[1] Garofalo, 1893, citado en Garrido, V.; Illescas, S.; y Stangeland, P.: Principios de Criminología, Ed. Tirant Lo Blanch, Valencia – España, 2006.

[2] Anales de la Sociedad Argentina de Criminología.

[3] Cabello, Vicente: La Psiquiatría Forense en el Derecho Penal, Ed. Hammurabi, Bs. As., 2006.

[4] Elbert, Alberto: Manual básico de criminología, Editorial Eudeba, Bs. As., 2001.

[5] de Veyga, Francisco: “Los lunfardos”, en Rev. Revista Archivos de Psiquiatría, Criminología, y Ciencias Afines, Bs. As., 1910.

[6] Esta teoría debe ser rechazada por varios motivos: a) por su base absolutamente irracional, b) por su innegable vinculación con las ideologías autoritarias, c) por poner seriamente en peligro los principios propios de un derecho penal liberal. Factor 3: sensación de seguridad integrado por los ítems 5, 6, 8 y 12.

## **Bibliografía:**

Cabello, Vicente: La Psiquiatría Forense en el Derecho Penal, Ed. Hammurabi, Bs. As., 2006.

de Veyga, Francisco: “Los lunfardos”, en Rev. Revista, Archivos de Psiquiatría, Criminología, y Ciencias Afines Bs. As., 1910.

Elbert, Alberto: Manual básico de criminología, Editorial Eudeba, Bs. As., 2001.

Garofalo, 1893, citado en Garrido, V.; Illescas, S.; y Stangeland, P.: Principios de Criminología, Ed. Tirant Lo Blanch, Valencia – España, 2006.

JAKOBS, Günther y Manuel CANCIO MELIÁ, Derecho penal del enemigo, Madrid, Civitas, 2003.

Zaffaroni, E.: Manual de Derecho Penal. Parte General. Editorial Ediar, Buenos Aires, 1991.

# A RADICALIDADE DA LÓGICA CONSUMISTA E SEUS IMPACTOS SOBRE AS SUBJETIVIDADES CONTEMPORÂNEAS

Seltzer Goldstein Thaís

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

---

## Resumen

Considerando a complexidade do ser humano e do mundo contemporâneo, bem como o compromisso ético-político da Psicologia, o presente trabalho aborda o problema da lógica consumista que permeia as relações sociais nas sociedades capitalistas atuais e seus possíveis efeitos sobre as subjetividades contemporâneas. Por meio da análise de três exemplos divulgados nas redes sociais virtuais, e de contribuições da psicanálise e psicologia social, pretende abranger reflexões sobre a gravidade de determinados fenômenos e as possibilidades da Psicologia fazer frente a eles, somando forças na luta pela promoção da saúde e da dignidade humana

## Palabras Clave

Capitalismo, subjetividades contemporâneas, consumismo.

## Abstract

THE RADICAL CONSUMERIST LOGIC AND ITS IMPACT ON THE CONTEMPORARY SUBJECTIVITIES

Considering the complexity of human beings and of the contemporary world, as well as the ethical and political perspective of psychology, this paper addresses the problem of the logic of consumerism that permeates social relations in current capitalist societies and their possible effects on contemporary subjectivities. Through the analysis of three examples disclosed in virtual social networks, and some contributions of psychoanalysis and social psychology, this paper intent to cover reflections on the severity of certain phenomena and the possibilities of psychology to face them, joining forces in the struggle for promotion of health and human dignity.

## Key Words

Capitalism, contemporary subjectivities, consumerism.

## Introduccion

O presente trabalho analisa três diferentes notícias que circularam nas redes sociais no ano de 2012, à luz de contribuições teóricas de autores e psicanalistas da atualidade, suscitando reflexões fundamentais à psicologia contemporânea. Estas análises fazem parte de uma pesquisa em andamento que, entre outros objetivos, busca analisar os impactos da lógica consumista sobre os corpos, as subjetividades, os laços sociais e os próprios valores civilizatórios no mundo contemporâneo.

## Troco meu rim por um Ipad 2

Em 02/06/2011, foi publicado na seção “Inacreditável” do Portal UOL<sup>[i]</sup>, um artigo sobre o caso de um adolescente chinês que vendeu o próprio rim para comprar o último modelo de um equipamento eletrônico. Destaco alguns trechos:

“Eu queria comprar um Ipad 2, mas não tinha o dinheiro”, contou o adolescente à emissora de TV Shenzhen, no sul da província de Guangdong. “Quando eu vi na internet que eles estavam dispostos a pagar 20 mil Yuan (R\$4.890) por um rim, não pensei duas vezes”, acrescentou”. (...) “Eu queria saber como ele conseguiu tanto dinheiro para comprar aquelas coisas, então eu vi a cicatriz vermelha e ele confessou ter vendido um rim”, disse a mãe do jovem insano. Quando lançarem o Ipad 3, esse jovem não poderá mais vender um rim, qual órgão será que ele vai querer colocar na jogada? Francamente, que louco esse “Zheng”!? Você seria capaz de vender seus órgãos para comprar produtos eletrônicos de última geração? Melhor rever alguns conceitos.<sup>[1]</sup>

Note-se que o jornalista não hesita em chamar o jovem de “insano”, mas esse jovem apenas expressa a insanidade caricata de uma lógica consumista que inunda nossas vidas e nos leva a (querer) consumir mais e mais, irrefletidamente.

Sabe-se que, desde 1920, donos de indústrias contam com o trabalho de engenheiros, designers e publicitários para produzir mercadorias marcadas pela “obsolescência planejada”<sup>[ii]</sup>. Elas são produzidas de maneira que, com pouco tempo de uso, quebrem ou se tornem obsoletas; e assim se reforça um ciclo de consumo e desperdício desenfreados em um mundo com recursos finitos. Dessa forma, não se pode pensar que o rapaz chinês é o único a padecer de insanidade: ele está em perfeita consonância com uma economia que é, em si, insana.

## Prostituição adolescente agenciada virtualmente

O segundo exemplo, como este do jovem chinês, também corrobora a ideia de que redutos supostamente preservados de “capitalização” – como o corpo, a sexualidade e a casa familiar – quando considerados no interior do jogo competitivo e insano da economia capitalista, são friamente negociados.

Essa segunda reportagem foi divulgada no portal da UOL em 28 de fevereiro desse ano, e é sobre uma menina de 15 anos que foi flagrada pelos pais, no apartamento da família, interagindo sexualmente com 17 homens, aparentando estar sóbria e consensual. De acordo com a

reportagem, ela contou aos pais que havia realizado um leilão virtual de uma noite de prazeres em uma rede social. Segundo apurou a mãe, os lances vencedores estavam empatados em R\$ 3.500,00. A reportagem ainda informa que, somente no final de semana seguinte, a caderneta de poupança da moça havia aumentado em R\$ 63 mil com os depósitos feitos. Conta-se que, quando os pais retornaram de viagem e interromperam a “prestação de serviços” da garota, a grande preocupação dela era com a “quebra de contrato”. Refere-se ainda que os pais foram à delegacia, mas não abriram queixa de abuso sexual contra a filha adolescente. Decidiram ficar com dinheiro. Transcrevo abaixo um trecho.

Dr. Peçanha (o delegado) afirmou que casos como este são mais frequentes do que se imagina. ‘A Twitcam virou uma espécie de Shop Time da pornografia’ onde meninas de 15 a 18 anos vendem sua intimidade em busca de seguidores ou dinheiro para alimentar seus desejos consumistas. Os pais desconheciam o fato da menor já possuir em sua caderneta de poupança R\$ 234.128,50. A caderneta de poupança fora aberta quando ela tinha 12 anos e os pais fizeram um único depósito no valor de R\$ 50 no momento da abertura. A surpresa foi enorme diante da descoberta. Os pais estudam agora o que fazer com este montante. A hipótese mais provável é a compra de um imóvel em nome da filha[iii].

Interessante perceber que, mesmo reprovando a atitude da menina, os pais se rendem à mesma lógica consumista e perversa que naturaliza o crime como possibilidade legítima de se comprar algo que, por meio do trabalho, não teriam como comprar.

Cabe notar que, até quase o final do século XX, vestir roupas de adulto, andar de salto ou mesmo passar batom eram brincadeiras de caráter extremamente sedutor. Diferentemente, hoje, muitas adolescentes fazem as unhas, tingem o cabelo, vestem roupas transparentes que convocam à sexualidade. Também na maioria das revistas de moda, as modelos são meninas de doze ou treze anos, que se apresentam como mulheres, aliás, como objetos do desejo. Junto a isso, cresce o número de crianças que acompanham programas televisivos para adultos e se expõem sexualmente diante da tela do computador.

A “precocização” de processos que dependeriam de tempo de maturação no desenvolvimento humano parece estar relacionada a um excesso de estímulos e à preponderância da virtualidade como campo privilegiado de relações sociais: nessa esfera, a sexualidade vai se escancarando (seja na tela do computador, seja no banheiro da escola) esvaziada de mistérios, de imaginação e também do receio da imoralidade. Pessoas vão se tornando corpos em busca de gozo, sem culpa, sem sentimento, sem mistério e até mesmo sem desejo. Atirados no mundo virtual e do consumo, crianças e adolescentes são menos exigidos em termos de imaginação, criatividade e moralidade.

Kehl (2011, p. 145) afirma que a erotização de crianças e adolescentes na atualidade também está associada à onipresença de imagens sexuais nos outdoors, na televisão, nas lojas, nas revistas – “por onde olha, o sujeito se depara com o sexual desvelado que se oferece e o convida”.

O psicanalista José Outeiral (2001) acredita que os desafios do período escolar que coincide com a “fase de latência” também vêm sendo alterados, uma vez que na virada do século XX para o XXI, vem crescendo significativamente a exposição da criança ao erotismo e à sexualidade genital, dificultando conquistas que seriam esperadas para esse período, quais sejam: a dessexualização das relações de

objeto presentes na infância, para que se desenvolvessem processos de sublimação e sentimentos como a ternura, o pudor, a repugnância, as aspirações morais e estéticas.

Da mesma maneira que Kehl, Outeiral acredita que estejamos vivendo o fenômeno da “abreviação do período de latência” em função dos abusos da cultura: crianças e adolescentes são precoce e excessivamente expostos à sexualidade e ao erotismo genital, nas mais diversas esferas da vida, sobretudo nos meios de comunicação.

### **Show de humor ou de horror?**

O último exemplo parece-me importante em função da discussão por ele suscitada durante uma aula de Psicologia Social, quando a docente partilhou com a turma de alunos a sua perplexidade diante de um vídeo publicado na rede social Face Book, sobre um grupo de “humoristas” que faz propagandas de seus shows com teor altamente preconceituoso[iv]. Nesse caso específico, o nome deste grupo de “humor”, além de sugerir gargalhadas on line, faz alusão explícita ao grupo fascista Ku Klux Klan, apresentando-se como “KKK” e mostrando um chapéu idêntico ao que cobria a cabeça dos carrascos que pertenciam a tal organização. O moço do vídeo assume publicamente que eles fazem piadas com negros, judeus, nordestinos, deficientes e gays, justificando que a casa lota, que o povo gosta. Mas ele não comenta que os espectadores, antes do show, são obrigados a assinar um termo de consentimento, no qual afirmam que não se sentirão ofendidos com nada do que ali acontecerá, como se fosse possível prever e enquadrar, burocraticamente, os afetos.

No calor da discussão em sala de aula e da quase unanimidade das indignações, uma aluna se pronunciou na direção oposta. Disse ser a favor de tal tipo de show, afirmando que o humor é assim mesmo e que censurar era uma bobagem (tipo a onda do “politicamente correto”), sendo uma hipocrisia negar que o ser humano não ache graça nisso. Ela ainda mencionou um programa televisivo que desconheço, chamado “The Aristocrats”, cuja audiência nos EUA é grande: nesse show, impera o humor escatológico e a humilhação.

O argumento da aluna era de que o humor de mau gosto se justifica na medida em que “as pessoas não riem de mais nada”. Esse argumento dá o que pensar. Surgem perguntas como: então antes as pessoas riem de quê? Por que não riem mais? O riso é tão necessário que não importa como seja produzido? Não será essa mais uma expressão de um imperativo contemporâneo de que é preciso gozar cada vez mais, e a qualquer custo? Quem acha graça na humilhação?

A aluna - tal como o “comediante” - ampara-se na perigosa lógica de que “os fins justificam os meios”. Contudo, parece-me que “fazer rir” figura-se como “finalidade” apenas na perspectiva dos mais ingênuos. A finalidade, de meu ponto de vista, é sobretudo o lucro dos empresários do ramo do entretenimento. E o meio, a humilhação.

O filósofo francês Henri Bergson, na obra “Riso: Ensaio Sobre a Significação da Comichade” (2011) trata da temática do humor como experiência em que o ser humano é abordado como objeto ou bicho, agindo mecanicamente, por imitação ou por instinto, e portanto desprovido de qualquer sofisticação racional própria da espécie humana. Rimos do outro e de nós mesmos quando percebemos determinadas situações que revelam nossas facetas abobalhadas, de modo que, se conseguimos nos distanciar de sentimentos como vergonha e culpa, essa constatação faz rir. Mas há uma grande

diferença entre rir de situações inusitadas, que podem acontecer com feios e bonitos, brancos e negros, pobres e ricos, latinos e europeus, mulheres e homens, heterossexuais e gays, judeus e árabes, crentes e ateus etc. - e (fazer) rir de situações de rebaixamento que reforçam estereótipos nada inocentes, porque atrelados a situações reais de desumanização e violência.

Freud defendia que o riso e o humor como alvos de repressão fazem parte da civilização. De fato, o humor sem limites, como qualquer outro ato humano sem limites, é algo problemático. Incomodar-se com o tema dos limites – marca da geração questionadora dos anos 60 – se, por um lado, trouxe liberdade de expressão, emancipações sociais e críticas importantíssimas a determinadas práticas /valores autoritários vigentes na modernidade, por outro, abriu espaço para novas armadilhas. Uma delas, discutida por Hannah Arendt, em *A Crise na Educação* (1954), diz respeito à confusão entre “autoridade” e “autoritarismo”: ao se criticar a lei autoritária, deixou-se vazio o lugar da autoridade. E diante de nenhuma autoridade, tudo é permitido, inclusive os atos mais bárbaros.

O limite transposto nesse tipo de “humor” dos KKK não é só o limite de um “bom gosto”, mas o limite de um ethos humano[v]. Transpô-lo desumaniza não apenas os alvos da humilhação, mas os próprios “comediantes”, que precisam se promover através do rebaixamento alheio. Constata-se, assim, que a humilhação, que deveria ser algo repudiável, também já virou mercadoria.

Frente a situações de humilhação social - que permeiam não apenas shows de humor, mas também o cotidiano de inúmeros trabalhadores, imigrantes, mulheres, minorias étnicas, etc. - o psicólogo social Gonçalves Filho (2007) entende ser necessário um enfrentamento simultaneamente psicológico e político, pois o trabalho interior de “digestão” da humilhação requer não apenas a lida com sentimentos, mas com reflexão e companhia de outros que aceitem pensar junto. Esta visão fundamenta metodologias de intervenção psicossocial baseadas em experiências intersubjetivas e/ou coletivas potencialmente capazes de reduzir ou mesmo reparar danos éticos e psíquicos de indivíduos e grupos, em geral expressos mais visivelmente por meio do adoecimento de alguns.

### **A confusão entre autoridade e autoritarismo**

Os três exemplos acima discutidos apontam para uma crise de valores e práticas na educação e na cultura.

Em “Os desafios da educação no século XXI”, Viégas (2011) retoma uma discussão proposta por Hannah Arendt no período pós guerra e pós ditaduras mundiais, quando se refletia sobre o papel da educação na construção de novos caminhos que não reproduzissem o autoritarismo, tanto nas escolas como nas famílias. A filósofa alemã levanta a hipótese de que, pelo temor de recair em posturas autoritárias, os adultos foram se desinvestindo do papel de autoridade[vi]. Para Viégas, a história recente sobre a relação de pais e educadores com o papel de autoridade fez-se em um movimento “pendular” – ora pelo excesso/abuso da autoridade (vide as palmatórias e humilhações públicas), ora pela ausência da autoridade, a qual deixa seu lugar aberto a todo tipo de manifestação humana, inclusive a do mal e sua banalização. De fato, até há algumas décadas atrás, educadores, pais e avós chegavam a bater nos educandos, se assim achassem pertinente. Os jovens que combateram essas posturas na década de 60 – pais e avós da atualidade – talvez para evitá-las, deixaram o

lugar da autoridade no vácuo.

(...) Deixou-se de bater, mas também deixou-se de ensinar, de contar a própria história. Deixou-se de falar em utopia para os mais jovens, que hoje vivem em um mundo sem esperança e sem um projeto maior. Quando muito se fala de um projeto de vida em particular; raramente em projeto de mundo, de sociedade, de relações humanas. Sem que nos déssemos conta dessa confusão entre autoridade e autoritarismo, o fato é que muitos educadores deixaram esse lugar vazio. (Viégas, 2010, p. 18).

### **A crise da função paterna**

Hoje em dia, nos meios psicanalíticos, é comum se ouvir falar de “crise da função paterna” ou “crise da lei”. Sua outra face é a chamada “crise do sujeito”, que busca se sustentar em meio a uma pulverização de referências que, até meados do século passado, garantiam a transmissão da lei. Kehl (2001) argumenta que não se trata de uma “ausência de lei” na atualidade, mas de uma fragilidade das formações imaginárias que davam sentido e consistência à interdição do incesto – considerada por Freud como condição universal à chamada “vida civilizada”. Segundo Kehl, o mundo privado das relações afetivas e familiares está atravessado pela mesma linguagem e lógica da eficiência comercial, e os sujeitos, identificados a mercadorias, temem não agradecer.

(...) As referências tradicionais – Deus, Pátria, Família, Trabalho, Pai – pulverizaram-se em milhares de referências optativas, para uso privado do freguês. (...) O self-made man dos primórdios do capitalismo deixou de ser o trabalhador esforçado e econômico para se tornar o gestor de seu próprio “perfil do consumidor” a partir de modelos de oferta no mercado. Cada um tem o direito e o dever de compor a seu gosto um campo próprio de referências, de estilo, de ideais. Aparentemente, não devemos mais nada ao Pai e ao grupo social a que pertencemos, dos quais imaginamos prescindir para saber quem somos. (ibidem, p. 143).

### **Considerações Finais**

Considerando uma série de transformações e problemáticas advindas com a modernidade e acentuadas na contemporaneidade, torna-se imprescindível à Psicologia de nossos tempos considerar a influência de aspectos sócio culturais sobre a produção de subjetividades contemporâneas. Nesse sentido, para além da radicalidade com que a lógica consumista pode se expressar nas práticas sociais e subjetividades atuais, caberia estender a reflexão, considerando uma série de outros aspectos que também perfazem nosso mundo, muitas vezes golpeando eticamente os seres humanos.

Dentre eles, destaque: o desemprego, o desenvolvimento tecnológico concomitante à precarização da vida de tantos e escassez de recursos ambientais, o imediatismo, a instrumentalização excessiva das relações humanas, a patologização do sofrimento, a predominância da virtualidade no cotidiano das relações sociais, a perda de vínculos mais estáveis de pertença coletiva, a pulverização de referências simbólicas, o imperativo do gozar sempre e cada vez mais, entre outros tantos aspectos.

Refletir sobre o mundo em que vivemos é fundamental para que possamos buscar compreender de que sofrem e como adoecem os sujeitos contemporâneos, sem o que as intervenções no campo da

psicologia perdem o seu sentido.

[i] Reportagem publicada no dia 2/6/2011, na página virtual da UOL <http://virgula.uol.com.br/ver/noticia/inacreditavel/2011/06/02/276658-adolescente-chines-vende-o-proprio-rim-para-comprar-ipad-2>

[ii] No documentário “The light bulb conspiracy” (2009), de Cosima Dannoritzer, conta-se que o primeiro caso registrado de “obsolescência programada” data de 1920; até então, vendia-se um tipo de lâmpada que durava 25 mil horas. Mas nesse ano, um grupo de produtores de lâmpadas, chamado de “Comitê das mil horas”, decidiu dominar o mercado com a venda de lâmpadas especialmente planejadas e confeccionadas para terem vida útil muito reduzida, e assim, para estimular um maior consumo.

[iii] Site de referência: UOL Ligação TIM Reportagem do dia 28/02/2012. <http://ligacaoteen.virgula.uol.com.br/lifestyle/comportamento/pais-encontram-filha-de-15-anos-em-orgia-com-17-homens/34492/>

[iv] No youtube o link é: <http://www.youtube.com/watch?v=8oSQ6cJW1w>.

[v] Aqui a palavra *ethos* pode também ser referida ao seu sentido de “casa”, “morada”.

#### **Bibliografia:**

- ARENDE, H. (2011). *Entre o passado e o futuro*. (7ª Edição) São Paulo: Editora Perspectiva.
- BERGSON, H. (2001) *Riso: Ensaio Sobre a Significação da Comicidade*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- FILHO, J. M. G. (2007). “Humilhação Social, Humilhação Política” in *Orientação à Queixa Escolar*, Beatriz de Paula Souza (org.). São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo.
- FREUD, S. (1969) *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Edições Standard, Ed. Imago.
- JERUSALINKSKI, A. N. (2004). “Adolescência e Contemporaneidade” in *Conversando sobre Adolescência e Contemporaneidade*. Conselho Regional de Psicologia 7ª Região. Porto Alegre: Libretos.
- KEHL, M. R. (2009). *O tempo e o cão A atualidade das depressões*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- \_\_\_\_\_. (2011). *18 Crônicas e mais algumas*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- OUTEIRAL, J. “Adolescência: modernidade e pós-modernidade” in *Geração Delivery: o adolescer no mundo atual* (Org. Cybelle Weinberg). (2005). Porto Alegre: Sá Editora.
- VIÉGAS, L. (2010). “A aventura de educar no século XXI” in *Revista da Escola de Pais do Brasil*. Salvador: Secção Salvador.

# EL MUSEO DEL TRABAJO IMPA: UN PROYECTO DE MEMORIA SOCIAL SOBRE LA IDENTIDAD OBRERA

Siedl Alfredo Claudio José

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Este texto plantea una aproximación a la confluencia existente entre el espacio urbano, y el movimiento social a partir de la noción de territorialidad, cuya importancia estriba en que además de establecer una delimitación espacial, permite el “anclaje” de fenómenos socio-urbanos dinámicos como son los movimientos sociales. Se estudia el caso de una empresa recuperada: Impa. Esta empresa proyectó la construcción de un Museo del trabajo. Se trata finalmente de una experiencia de recuperación de la memoria social

## Palabras Clave

Memoria social Territorialidad Museo.

## Abstract

THE IMPA MUSEUM OF LABOR: A PROJECT OF SOCIAL MEMORY ON THE WORKER IDENTITY

This article suggests an approach to the conceptual confluence among urban space, and social movements based on fue notion of territoriality. The importance of such an approach is based on its defining a spatial delimitation, and moreover, on fue possibility it allows for fue “anchoring” of extremely mutable socio-urban phenomena, as social movements are. Explores the case of a company recovered: Impa. This company planned the construction of a museum of work. Finally, it is an experience of recovery of the social memory.

## Key Words

Territoriality Social memory Museum.

EL MUSEO DEL TRABAJO IMPA: UN PROYECTO DE MEMORIA SOCIAL SOBRE LA IDENTIDAD OBRERA

En los años 2011 y 2012 un grupo de universitarios, vecinos y amigos de Impa, una empresa recuperada, se propuso colaborar con una iniciativa pensada inicialmente por los propios obreros de la organización: la creación de un “Museo del trabajo”. Tal emprendimiento supone una transformación de la espacialidad del edificio que alberga a la empresa, y un esfuerzo de recuperación de “artefactos de memoria” (Radley, 1992), vale decir objetos que ayudan al recuerdo social, compartido. Hallwachs (2004), cuando habla de memoria colectiva, le da un carácter provisorio, dependiente de las vivencias y los recuerdos de sus portadores, sometida por lo tanto al riesgo del olvido. Bastide (1958) se pregunta particularmente cómo creencias y valores pueden mantenerse en condiciones adversas.

El conjunto de empresas recuperadas, e Impa en particular, tomando en cuenta el año de su recuperación, 1998, pueden considerarse ejemplos de colectivos que buscaron y buscan subsistir en situaciones adversas. En el caso de Impa, el proyecto colectivo que se fue haciendo en los años de su existencia “recuperada”, excede el interesante tema de “trabajar sin patrón”, así como el de la distribución de las ganancias sin la existencia de una plusvalía. Su proyecto fue incorporando con los años un Centro Cultural, un bachillerato; una Universidad de los trabajadores, entre otras iniciativas; vale decir, transformó la espacialidad edilicia a partir de una concepción de empresa abierta al barrio y a la comunidad.

El Museo puede entenderse como parte de esa tendencia. Sin embargo, ella no lo explica: ¿Por qué crear un museo? Se trata de un avance de la conciencia colectiva, que objetiva con él su historia, su identidad, y configura su identidad política. Un museo del trabajo inscribe a una empresa recuperada en la historia del mundo del trabajo en Argentina, con sus dificultades y avatares, y al mismo tiempo hace ingresar a la historia para explicar con ella el por qué de algunas dificultades presentes.

Esta presentación se incluye dentro del proyecto de psicología social histórica 20020100101037 “luchas por y en el territorio: fronteras en movimiento y prácticas de ciudadanía” (Ubacyt 2011-1014), que considera dichas prácticas relacionadas con las nociones de espacio y territorio (y como se entrelazan en ellas las cuestiones de poder, siempre asimétricas).

Los movimientos sociales, así como los capitales y los Estados sostienen ideologías, productoras de relaciones sociales y, a la vez, de territorios, los que pueden tener facilitado o dificultado su reconocimiento político, cultural, jurídico. En el caso de Impa, cuyos integrantes forman parte de un movimiento social, el territorio mismo de la empresa, de unos 30.000 metros cuadrados aproximadamente, ubicado en Almagro, Ciudad de Buenos Aires, se encuentra en litigio judicial. Aunque no fue anteriormente una propiedad privada, sino cooperativa, su ubicación inmobiliaria le da un importante valor de mercado, que ha despertado la ambición de hombres cercanos al poder judicial. La transformación de parte de su estructura, destinada a diversos fines (además de los mencionados, alberga un espacio de circo, de teatro, una radio), supone una reterritorialización, un uso diverso y simultáneo de sus instalaciones, que pone en cuestión a la especulación inmobiliaria y produce una legitimación creciente.

Fernandes (2005) afirma que la territorialidad local puede ser simple

o múltiple, dependiendo de los usos del territorio. Un ejemplo de territorialidad local simple es una fábrica, un espacio utilizado únicamente para un fin. Una calle es un ejemplo de territorialidad local múltiple, pues tiene diferentes usos en diferentes momentos. Impa puede pensarse como un ejemplo de territorialidad múltiple particular, en tanto pueden coexistir en su ámbito distintas actividades al mismo o en distinto tiempo, lo que amplía el enfoque de Fernandes.

El significado de la noción de territorio pensado políticamente ha sido objeto de interpretaciones diferentes, según cómo se hayan pensado los medios urbanos y rurales, y los movimientos sociales que se hallan en ellos. Fernandes (2005) sostiene que los fenómenos de lucha territorial son diferentes en el campo y en la ciudad pues, afirma, en las ciudades, los movimientos socioterritoriales luchan principalmente por la vivienda. Los lugares de trabajo en cambio son predominantemente territorio del capital. Por ende, concluye, los conflictos entre los trabajadores y los capitalistas no son necesariamente las disputas territoriales, son conflictos por la riqueza producida por el trabajo. Para Henri Lefebvre, en cambio, el desarrollo capitalista desde mediados del siglo XX se caracteriza por “la producción del espacio”: urbano, agrícola, de materias primas (por ejemplo mineras), “ecológico” y turístico. Por ende, a la plusvalía tradicional este filósofo marxista le suma la definición del espacio mismo como dominante y dominado.

El espacio territorial en el que los obreros de Impa realizan, entre otras actividades, su producción industrial y cultural puede pensarse más adecuadamente dentro de la línea propuesta por Lefebvre, en tanto se trata de una lucha entre diferentes concepciones del espacio. Lefebvre (1971) piensa al hábitat como el resultado objetivo de las presiones estatales y de mercado, que reproduce las relaciones de producción. Pero también postula el concepto del “habitar”, que es, para el grupo, apropiarse de algo. “Apropiarse no es tener en propiedad, sino hacer su obra, modelarla, formarla, poner el sello propio. Habitar es apropiarse un espacio (...) el conflicto entre apropiación y constreñimiento es perpetuo a todos los niveles, y los interesados los resuelven en otro plano, el de lo imaginario” (Lefebvre, 1971, p. 210), es decir, el de la memoria, con sus sentidos y sus objetos. Lefebvre propone restituir la historia al espacio, contra los espacios urbanos (el “habitus” naturalizado) que tratan de imponer un modo de percepción cotidiana sin historia. La apropiación es pensada como un espacio representado, interiorizado activamente por sus usuarios. “Con este término (apropiación) no nos referimos a propiedad; es más, se trata de algo totalmente distinto; se trata del proceso según el cual un individuo o grupo se apropia, transforma en su bien, algo exterior...” (Lefebvre, 1971, p.186).

La formulación del proyecto-Museo puede considerarse como una objetivación del su significado político y existencial de Impa, de su sentido histórico, su identidad obrera, su cultura del trabajo. La transformación de parte del edificio de Impa para destinarlo a la cultura y a la educación es parte de un pensamiento que culmina en un proyecto de recuperación de la historia colectiva (Malfé, 1994). Impa es centralmente un referente de la cultura del trabajo y la identidad obrera, sus instalaciones son parte de la historia barrial y comunitaria, pues desde el momento de la recuperación, contó con un amplio apoyo vecinal, de movimientos sociales, intelectuales, artísticos y universitarios. Varios de estos actores, incluidos algunos miembros del equipo de investigación, y especialmente los propios obreros, participan en el Proyecto UBANEX 2011-2012 “Museo del Trabajo IMPA: memorias sociales sobre la identidad obrera”.

El espacio Museo del trabajo Impa se conforma como lugar de memoria, de identidad, relacional e histórico, en el sentido que Augé (2005) le da al término. El concepto de lugar remite a configuraciones subjetivas de sentidos de apropiación y pertenencia, refiere al espacio definido y entendido en términos de identidad social y espacial en un mismo movimiento. Por su parte, el concepto de territorio para Foucault es una figura jurídico-política, controlada por un cierto tipo de poder, que marca sus límites y la posibilidad de entrar y salir de él. Supone relaciones de fuerza, conflicto y disputa que pueden ayudar a pensar, en algunos casos, la configuración de identidades políticas. En tanto territorio, el espacio de Impa puede pensarse como el lugar en que pugnan un enfoque especulativo-inmobiliario y otro productivo e innovador. En tanto lugar, el Museo en particular rescata una dimensión de la experiencia colectiva que siempre está en riesgo de desaparecer, en tanto las mentalidades se corresponden con sus épocas.

Describir las distintas concepciones acerca del trabajo objetivadas en mentalidades (subjetividades) en correspondencia con distintos momentos y contextos socio-económicos, políticos y culturales, focalizando en las relaciones sociales y laborales, en la organización espacial, con sus eventuales transformaciones y continuidades, es parte esencial del proyecto-Museo.

Para ello se ha propuesto construir asimismo un guion historiográfico que recorra el mundo de la industria y la cultura del trabajo. La historia de la empresa Impa: una industria privada metalífera y de aviación, luego estatizada, posteriormente cooperativa, y al fin, empresa recuperada, ilustra las características y dificultades de los proyectos argentinos en industrias estratégicas. Siendo un estudio interdisciplinario, para el historiador se revelarán las particularidades históricas; para el psicólogo social, las características de las conformaciones grupales, con sus cambios, sucesiones, sustituciones; actitudes comunes, y en fin, los posibles “universales fantasmáticos” en el sentido de Malfé; las estructuras que se mantienen a través de los cambios. En el caso de Impa, históricamente recorrido, una frase de su fundador, dicha durante la expropiación peronista de 1947 (cuando su anterior dueño debió tomar el cargo de administrador) es reveladora, y puede ser leída como una constante histórica: “Impa resiste”; “Impa debe resistir”. Con los años, la resistencia cambió de forma y actores, pero se mantuvo como tal, en el sentido que Malfé toma de Vico: “corsi e ricorsi”.

Pensar las prácticas espaciales (Lefebvre, 1974) surgidas de los movimientos sociales mediante los conceptos de lugar y territorio ayuda a comprender sus configuraciones de identidad, sociales y políticas. A través del análisis de dichas prácticas pueden entenderse los procesos de significación, de asignación de sentidos sociales que transforma el espacio en un lugar, en torno del cual se producen y recrean identidades sociales. Cuando un espacio o un lugar se territorializa, o se reterritorializa, se politiza y esto supone la transformación de una identidad social en una identidad política con inscripción territorial.

El Museo Impa del trabajo contiene dentro de las etapas que reseña, desde 1932 hasta 2012, un recorrido desde la impronta que da una figura patronal de autoridad, paternal, hasta las últimas etapas de autogestión. Por lo tanto, los propios obreros, artífices de la recuperación de la empresa, así como cualquier otro visitante del museo proyectado, podrán ver en él los documentos y los productos objetivados de su actividad. Tales objetos, materiales, simbólicos,

discursivos, son tan pertinentes a los trabajadores y a sus familias, como también a todos aquellos interesados por algún aspecto de la memoria de los colectivos sociales que se hallen reflejados en la historia de Impa. La psicología social tiene en ellos un insumo de análisis tan provechoso como inédito. Por último, estos productos se relacionan con una historia macro, social, económica y política, que puede ser vista en sus aspectos singulares por cualquier interesado en la historia económica, o en la historia de las empresas, o específicamente, en la historia de las luchas territoriales, y de los derechos sociales pensados en términos de espacio, de territorialización.

#### **Bibliografía:**

- Augé, M. (2005) Los “no lugares” Espacios de anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Barcelona: Gedisa.
- Bastide, Roger (1958): O Candomblé da Bahia, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1978.
- Fernandes, B. (2005). Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales. Observatorio Social de América Latina. Buenos Aires, v. 16, p. 273-284.
- Foucault, M. (2009) Seguridad, territorio, población. Buenos Aires: FCE.
- Hallwachs, M. (2004). La memoria colectiva. Barcelona: Anthropos.
- Lefebvre, H (1971). De lo rural a lo urbano. Barcelona: Península.
- (1974). La production de l'espace, París: Editions Anthropos.
- Radley, A. (1992) Artefactos, memoria y sentido del trabajo, en Middleton, D. y Edwards, D. (comp.), Memoria Compartida: La naturaleza social del recuerdo y del olvido (pp. 97-123), Barcelona-Buenos Aires-México, Paidós.
- Malfé, Ricardo (1994): Fantásmata. El vector imaginario de procesos e instituciones sociales Buenos Aires, Amorrortu.
- Sassen, S. (2010). Territorio, autoridad y derechos. De los ensamblajes

# EUTANASIA POÉTICA. LA FICCIÓN EN EL TRÁNSITO HACIA LA MUERTE

Tomas Maier Alejandra

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Cabrera (2009) entiende que es necesario considerar tanto al suicidio como a la eutanasia mediante “categorías estéticas, por ejemplo literarias y cinematográficas, para pensar si no podríamos intentar morir de maneras bellas, libres y generosas”. Para ello, realiza una lectura sobre dos films donde permite vislumbrar el proceso de tramitación de la muerte de una especial manera, que él llamará “poética”. Siguiendo esta línea, se tomará uno de ellos: “El Gran Pez” y junto a los aportes de otro: “La invención de la Mentira”, se analizará, tal como él lo anticipa, “el lugar que ocupa la fantasía en el proceso de morir”, sosteniendo que la noción de “morir sin experimentar dolor” implica un más allá del procedimiento médico eutanásico desde el momento en que el sujeto, a partir de su constitución subjetiva, precisa poder integrar este último hecho dentro de la trama de su historia para poder transitar ese camino de forma tolerable. En esto, la ficción es un medio simbólico privilegiado del que dispone desde sus inicios para la elaboración psíquica.

## Palabras Clave

Eutanasia Bioética Ficción Psicoanálisis.

## Abstract

“POETIC EUTHANASIA”. FICTION IN THE APPROACHING TO END OF LIFE.

Julio Cabrera (2009) proposes to consider both the suicide and euthanasia through “aesthetic categories, such as books and films, in order to die in beautiful, free and generous ways”. For this purpose, in a reading of two films, he shows the process of processing the death in a special way that he called “poetic.” According to this, we will take one of these films: “Big Fish” plus the contributions of another one: “The Invention of Lying” and we will analyze, as Cabrera anticipates: “the importance of fantasy in the process of dying”, arguing that the notion of “die without pain” implies something beyond the medical procedure of euthanasia, because of the individual, from his subjective constitution, requires to integrate this last fact in the plot of his story in order to do tolerable that transition. For this, the fiction is a privileged symbolic resource for psychic elaboration.

## Key Words

Euthanasia Bioethics Fiction Psychoanalysis

## Introducción:

Julio Cabrera (2009) sostiene que la película “Big Fish”<sup>[i]</sup> o “El Gran Pez”, desarrolla “conceptos-imagen” sobre las relaciones entre realidad/ficción y que “sería pertinente estudiar la problemática, de

la mentira, la fabulación, la verdad y la ilusión”. Sin embargo, centra su desarrollo en torno a este film en relación a la muerte y en un interesante hallazgo, propone aplicar la noción de eutanasia poética, el cual supone algo más que lo que se conoce comúnmente por eutanasia en el sentido clínico. Allí mismo establece que “se llega por la rama liberal de la bioética, a lo que acostumbro llamar anestesia, o muerte sin dolor, pero que no es todavía eutanasia en sentido pleno. Pues eutanasia significa “buena muerte”, y una muerte sin dolor es solo un tipo de buena muerte, pero no la única ni la mejor que se puede concebir filosóficamente”<sup>[ii]</sup> (Cabrera, 2009).

La acción eutanásica supone “la acción médica con la cual se pone fin en forma directa a la vida de un enfermo próximo a la muerte y que así lo solicita, para lograr de este modo dar término a los sufrimientos de su agonía”<sup>[iii]</sup> (Blanco, 1997). Es decir, un procedimiento médico, dirigido a evitar sufrimientos a personas próximas a su muerte, acelerándola. Se considera también como el hecho de morir sin experimentar dolor. Sin embargo el sujeto, concebido como una unidad, implica una entidad más allá del mero sustrato biológico y las experiencias subjetivas ligadas a este. En este sentido, desde esta definición, el dolor que se intenta evitar o prolongar corresponde en sentido estricto al dolor físico y sólo el padecimiento subjetivo desprendido de aquel.

Cabrera (2009) propone que es necesario considerar tanto al suicidio como a la eutanasia mediante “categorías estéticas, por ejemplo literarias y cinematográficas, para pensar si no podríamos intentar morir de maneras bellas, libres y generosas”. Para ello, toma dos films: “El Gran Pez” y “La Insoportable Levedad del Ser”. En ambos, desarrolla una lectura donde permite vislumbrar el proceso de tramitación de la muerte de una especial manera, que él llamará “poética”. En el caso de “El Gran Pez” se narra en retrospectiva la vida de un personaje -relatada por él mismo y caracterizada por sucesos fantasiosos y desopilantes, quién, llegado el final de su vida, se encuentra con la necesidad de tener que integrar este último hecho dentro de la trama de su historia para poder transitar ese camino de forma tolerable. Cabrera (2009) señala entonces la necesidad de indagar acerca del “lugar que ocupa la fantasía en el proceso de morir, de qué modo la muerte es ficcionada y el propio agonizante se vuelve poesía y mito.”

Siguiendo esta línea, “El Gran Pez” constituye en este sentido un ejemplo paradigmático desde el cual parece imprescindible poder dar cuenta del valor de la ficción en el proceso de morir, como momento también constitutivo del individuo.

En tanto la muerte no está inscrita para el sujeto, este puede

encontrar modos para representarla y significarla. La ficción es, desde el inicio se este, un medio simbólico privilegiado del que dispone para la elaboración psíquica y también lo podrá ser en este caso, para asumir el momento de su muerte, incorporándolo a su trama subjetiva mediante formas singulares. En esto, la literatura y en particular los recursos cinematográficos son sin duda escenario ideal para que las fantasías puedan ser representadas en toda su riqueza.

Se retomará entonces la lectura de “El Gran Pez” desde esta perspectiva, en este caso, con las contribuciones que aporta otro film del mismo género: “La Invención de la Mentira”[iv]. En ambos, nos encontramos con dos personajes cercanos a la muerte y otros dos personajes, los hijos de cada uno de estos, que frente a esa escena, deben poder fabular. Fabulación que parece ser la vía regia por la que se calma la angustia ante el único destino irremediable y desconocido y así permita un auténtico cese del padecimiento subjetivo para dar paso a una muerte más serena. Aquel, momento crucial en la vida de todo sujeto, en el que, en este último y muy breve tramo de su vida, se enfrenta cara a cara con la última verdad que presentándose despiadada e inevitable, debe aceptar: la de su propio fin.

## **EL GRAN PEZ**

“El Gran Pez” es un film que, además de revelar el valor de la ficción en el proceso de morir, ubica en lugar privilegiado la fantasía y extiende su importancia a lo largo de toda la vida, plasmándola de forma florida y exuberante. Es decir, advierte el lugar de fábula en el que, como propio relato, puede situarse el modo de concebir la propia existencia.

Edward Bloom es el personaje central de esta historia, quien, mediante relatos y anécdotas exageradas y extravagantes, tiene por costumbre contar su vida de modo novelesco a sus allegados y conocidos, incluido su único hijo Will, motivo por el cual este último parece haberse distanciado de aquel durante ese último tiempo. Sin embargo, este modo de narración -siempre acentuado por lo abundante, lo estafalario, lo improbable... pero difícilmente lo imposible- será clave en su acercamiento nuevamente. El suceso que verdaderamente da lugar al film, como se ha mencionado, es la proximidad de su muerte. Y en esto, su hijo también tendrá especial protagonismo.

Este hijo vuelve a retomar el contacto con su padre ante la comunicación de su madre sobre su agravado estado de salud. En su primer diálogo luego de su rencuentro, su demanda se expresa firme: “quiero saber la verdad de esas historias”. El muchacho, anteriormente niño que ha crecido disfrutando de los cuentos de su padre, parece que ahora necesitase recuperar algo de esa parte de su vida o su niñez, que se le ha vuelto un poco incierta, en la que los cuentos del padre desdibujan la realidad de modo que, al menos para él, ha tornado borroso el límite entre la ficción y la farsa.

Esto plantea entonces el interrogante acerca de ¿hasta qué punto puede transmitirse en el relato, desde la percepción subjetiva de la propia vida o experiencia, los hechos objetivos de la realidad? Ya se anticipaba García Márquez en el epígrafe de su obra autobiográfica[v]: “La vida no es lo que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla”.

En el famoso chiste de Freud sobre Cracovia y los dos judíos en la

estación de trenes[vi], se establece que es posible mentir cuando se dice la verdad y decir la verdad con una mentira. Allí mismo Freud se interroga si la sanción de la verdad está sujeta al oyente, sea lo que fuere que se diga, o si hay una verdad genuina que merezca ser transmitida. Es decir que por parte del enunciador, cabe interrogarse si acaso la verdad es describir las cosas tal como son, o si debe ser tomado en cuenta el oyente para transmitirle una copia fiel de lo que se sabe. En otras palabras, en este sentido, este chiste abre y plantea el problema de las condiciones de la verdad.

Tal como formula J. Lacan (1975), “la verdad tiene una estructura de ficción porque pasa por el lenguaje y el lenguaje tiene una estructura de ficción. Sólo puede decirse a medias. Jure decir la verdad, nada más que la verdad, toda la verdad: es justamente lo que no será dicho. Si el sujeto tiene una pequeña idea, es justamente lo que él no dirá. Hay verdades que son del orden de lo real. Si yo distingo real, simbólico e imaginario, es que hay verdades de lo real, de lo simbólico y de lo imaginario. Si hay verdades de lo real, es que hay verdades que no se confiesan.”[vii]

La respuesta que emerge en principio, es que no existe fidelidad posible para la transmisión porque estamos atravesados por la represión, divididos estructuralmente.

## **LA INVENCION DE LA MENTIRA**

Ahora bien, demoraremos por un momento este comentario para continuar más adelante con los aportes de este otro film en el que se puede encontrar una interesante correlación: “La invención de la mentira”, o “La mentira original” tal como justamente fue traducida en Latinoamérica.

Desde esta lectura podemos señalar aquí un contrapunto con la situación planteada en “El Gran Pez” donde el relato fantasioso de los hechos llega al punto en el que se entremezcla ilusión y realidad. En este otro caso, la realidad no tiene metáfora alguna. Inimaginablemente, debemos lidiar con un mundo en el que no ha sido fundada la mentira.

En este sentido, es un momento previo a todo ficcionar deliberado o espontáneo. En este film se plantea una especie de momento “mítico”, primario e inaugural, y como tal, fantasioso, ya que la mentira aquí nace en el seno de una sociedad ya establecida, donde todo parece circular dentro de cierto orden. Nos encontramos entonces con una sociedad que ha progresado misteriosamente sin tener conocimiento de lo que es el engaño. De esta forma, la vida de sus habitantes parece transcurrir en la más simple transparencia con respecto a sus pensamientos, sus anhelos, inquietudes, percepciones. Originales maniobras del director nos muestran las paradojas del alcance que esta situación imaginaria puede tener: las publicidades promocionan sus productos de forma directas y carecen de todo artilugio de comunicación comercial (“Pepsi, cuando no hay Coca-Cola”), mientras que el cine se trata justamente de la narración contada por un relator, sobre un guion más o menos armado de forma atractiva, acerca de los hechos objetivos de la historia.

El personaje central es en este caso un sujeto que, tal como se lo nombra continuamente en la trama, es un fracasado, un perdedor, un “loser”. Esta es la realidad más “objetivamente” contada. Este es Mark Bellison, nuestro protagonista, quién se desempeña como uno de los guionistas de una productora de televisión, armado

aquellos guiones que luego serán una película, pero que consisten simplemente en la lectura más o menos interpretada del libreto.

Sin embargo, Mark se encuentra un día en la necesidad de tener que hacer algo para no quedarse en la calle después de su precipitado despido. Parece ser esto lo que lo lleva a este hombre a descubrir que “puede decir algo que no es” y de esa manera obtener algo de los demás. De esta forma, pidiéndole a la empleada del banco un monto mayor de dinero del que efectivamente posee en su cuenta, consigue la suma que necesita para pagar el alquiler y conservar su departamento. Lo primero que cambia es su status social, el cual era definido como “mediocre y poca seguridad financiera”, para esto consigue escribir guiones mucho más interesantes explotando los recursos que ahora la imaginación le ofrece y así, recupera su trabajo.

Sin embargo, lo que viene no será tan sencillo. La pregunta acerca de este poder descubierto llega enseguida: “si pudieras tener algo que quisieras, ¿qué sería?” y la respuesta, como es esperable, no surge espontáneamente. En este sentido, esta comedia representa de forma original una suerte de nacimiento de la represión primordial, marcando este antes y después.

Hasta ese primer momento entonces la sustancia de la mentira es el engaño, sustraerse del otro. Pero prontamente deja de funcionar, no porque deje de ser efectivo el engañar a los demás, sino porque deja de ser tan interesante al descubrir que sus amigos no pueden atestiguar del mismo modo que él de este, su descubrimiento. Y se advierte su frustración en los reiterados intentos de demostrarlo: no hay participantes ni cómplices que puedan dar cuenta de ello, ni interlocutores que desconfíen de su palabra. No se detecta su intención de engañar al otro, de la falsa huella en relación a las otras que indica la presencia de sujeto. No deja al otro en falta. Todo, o casi todo, lo consigue, pero la desazón prontamente lo captura.

Se produce sin embargo un momento en el que la mentira cobra un valor diferente, superior al mero engaño, a este simple “hacer creer a la gente algo que no es” y no es calculado. Cuando su madre es hospitalizada, se encuentra teniendo que acompañarla en sus últimos momentos. Los médicos son concluyentes: no pasará de esta noche. La angustia la inunda a ella y la impotencia a él. Ella le expresa su miedo frente a “una eternidad de vacío”. Es entonces que Mark comienza a relatarle un mejor porvenir, describiéndole una suerte de “paraíso”, mezcla de ciertas convencionalidades y otras fantasías que incluyen mansiones para todos y cada uno -aquello que Mark pretendía regalarle y no ha podido hacerlo a tiempo- pero sobre todo una sensación de felicidad que alcanza a todos. Efectivamente la madre muere esa noche, con una sonrisa esbozada en su rostro.

A pesar de haberle compuesto a la madre en sus últimos momentos una escena ficcional que pudiera traerle un poco de tranquilidad, esto lo conmociona y lo interpela. Los médicos lo han escuchado y rápidamente se corre la voz sobre este saber que Mark aparenta tener sobre la vida y la muerte. Aquel relato entonces, responde también a un estado mítico que lo llevará a tener que plantear al resto de la humanidad de qué trata esa verdad que él solo parece conocer. Así da paso a la metáfora. Es así que, encarnando a un profeta improvisado y algo torpe, con dos hojas escritas sobre dos cajas de pizzas haciendo las veces de tablas, se dispone a predicar una suerte de mandamientos en donde, entre otras cosas, determina la presencia de “el hombre en el cielo” y funda la diferencia entre “el bien” y “el mal”.

En el tránsito de su madre hacia la muerte es donde el ficcionar tiene especial relevancia y se convierte, para este personaje y así para el resto de la sociedad, es un momento visagra. El “qué pasará con sus vidas” funda algo más que meramente otro simple engaño, toca algo relativo al mito de origen.

Esta comedia es entonces, en este sentido, también mítica, ya que el mismo sujeto que nosotros suponemos mítico, lo es por ser anterior a la palabra. A partir de que, para dirigirse al objeto debe hablar, queda tomado por el desfiladero significativo, se divide y ya no sabe más lo que dice.

De este modo, la concepción de la verdad que vamos ubicar, no será la misma que en la concepción aristotélica de la adecuación entre el enunciado y la cosa. Al nombrar Mark su descubrimiento al modo “decir algo que no es”, ciertamente la referencia estaría apropiadamente formulada ya que se dirige a la fórmula aristotélica del Error (decir de lo que es, lo que no es) y no del Engaño (decir de lo que no es, qué es), que en este punto no lo hay, como en el sentido señalado en el chiste de Cracovia. Desde el punto de vista aristotélico, en el enunciado “Voy a Cracovia” se está diciendo la verdad, porque es así como sucede. Pero en el chiste, desde donde se regresa a la intersubjetividad, se revela que, aun diciendo la verdad “objetivamente”, es decir, desde el punto de vista de la referencia, se puede mentir.

Sin embargo, su aporte en la línea del valor de la ficción permite hacer una distinción, en relación al viraje -también mítico- de la mentira -en un primer momento, fundante y descontextuada de toda relación subjetiva, y luego- como mero engaño, hacia la ficción como movimiento suplementario, que ya no se dirime entre el bien y el mal, ni la verdad o la mentira propiamente dichas. Ficción como movimiento suplementario.

En este sentido es que, retomando, la ficción como estructura para la verdad y para la realidad “es lo que resuelve estas polaridades: subjetivo-objetivo, exterior-interior”[viii] (Gutiérrez; Montesano, 2008).

Volviendo entonces al escenario de “El Gran Pez”, es la ficción, de esta forma, estructural al sujeto y la que arma sentido. La vida y la muerte podrían ser una ficción. La vida será ficcionada indefectiblemente en la medida en que seamos seres atravesados por la palabra y así también la muerte podrá serlo en la medida en que puede ser concebida como el final de nuestra vida. Y aquí nos encontramos con un padre que no puede dejar de transformar en mito todos los hechos que a su vida respectan. Pero queda aún algo incierta la demanda del hijo, al que parece que aquellas ficciones no han hecho más que obstaculizar su vínculo.

Si se sostiene, tal como plantean Gutiérrez y Montesano (2008) que “el carácter verdadero de una ficción reside en la eficacia simbólica que de ella emana, eficacia que opera sobre todos aquellos que se encuentran tomados por la misma”[ix], entendemos que la demanda del hijo por la verdad, en este sentido, no estaría motivada por un pedido de relato acerca de la verdad objetiva, sino por una ficción en donde él esté incluido, que el padre se corra de ese eje central que siempre ocupa en sus historias. Aquí entonces importa poco si relata cosas inverosímiles o no, sino qué lugar ocupa el hijo en esas ficciones.

Es así que en esa primera conversación que sostienen luego de tres años de no hablarse, podemos pesquisar que el eje en torno al cual se establece realmente la charla es la inminente paternidad, la de él, el hijo, quién hacia el final del diálogo termina por preguntar al padre “- ¿crees que estoy listo?” a lo que este responde: “- Aprendiste del mejor”. La demanda entonces puede comprenderse en relación a una necesidad de confirmar que esté listo para armar su propia ficción y que quizás para ello tenga que aceptar también algo de ese lugar de espectacularidad que caracteriza a ese padre.

Siguiendo a Cabrera (2009), “el impacto emocional de la película es bastante simple: la eutanasia poética debe ser practicada por el hijo racionalista, que a lo largo de toda la película se la pasó quejándose por las fantasías y delirios del padre y exigiendo “la verdad”; una verdad que no le sirve de nada en el momento de presenciar la muerte del padre.”

En este sentido, probablemente lo que no le haya servido a este, es que se trate de una ficción tan exagerada para un hijo luego de salir de la infancia y a punto de ser padre él mismo. Eso es lo que la torna en farsesca.

Sin embargo, como se ha mencionado, esta narración del padre tendió a organizarse acentuada por lo abundante, lo estrafalario, lo improbable... pero difícilmente lo imposible. De eso es que trata la verdad que implica la ficción, la cual “obliga a despejar su asimilación a la irrealidad, lo ilusorio o incluso la falsedad”[x] (Gutiérrez; Montesano, 2008). Y es la función paterna la que resguarda la potencia de la ficción.

Hacia el final del film, en donde una lectura posible nos permite ubicar cierta aceptación por parte del hijo hacia este padre que no puede dejar de hacer mitos de su historia, que se va a morir y que hay que quererlo así, como su madre lo ha querido, hace que logre comenzar a elaborar su propia ficción.

Posteriormente, en el entierro de su padre, la presencia de esos personajes estrafalarios que eran parte de sus historias y se hacen presentes allí, parecieran en un primer momento darle consistencia a los artificios del relato del padre, pero pueden sin embargo dejarse ver como una suerte de personificación de esa “parte de verdad” que finalmente se le hace evidente a este hijo. Soporte real de las ficciones de su padre, donde si bien la extravagancia agregada era propia del relato -las siamesas son gemelas y el gigante no era tan gigante, entre otras cosas, este hijo ya puede encontrarse con los hechos, ver y reconocer esa verdad que reclamaba y más aún, descubre ese delgado límite, o mejor dicho esa solidaridad, entre ficción y realidad.

Sin embargo, es en ese momento anterior, en el que este hijo escucha la demanda de este padre de que él sea quien le sostenga y continúe esa ficción para poder tolerar el tránsito a la muerte, donde entonces -del mismo modo que en la escena de la muerte de la madre de Mark, en “La invención de la mentira”- puede ponerse en sintonía con esos relatos, para ser ahora él quien le cuente de su tránsito -no a la nada, sino a ese “gran pez”, que es una gran metáfora de todas las ficciones- donándole una ficción con la que poder morir en paz. Y al hacerlo, este hijo puede encontrar él también un modo de despedirse de este padre.

Cabrera (2009) sostiene: “El hijo que estaba pidiendo tan

ardorosamente la verdad, se da cuenta que no se la puede dar al padre en ese momento supremo y, aún ahogado en lágrimas, se vuelve un fabulador, se coloca a la altura de la verdad alucinada de una vida imposible que, como toda vida humana, no sabe como terminar.”

En ambos films nos encontramos con dos sujetos, un padre y una madre, al borde de la muerte. Y sus hijos, en la delicada y desafiante tarea de acompañarlos en ese tránsito. En una de las situaciones es en la realidad, difícil de poder desacoplarse de la fantasía, donde parece encontrarse el propio obstáculo para este hijo. En la otra, es una situación ficticia en la que no se conoce fantasía posible, lo que desafía a este otro. Pero ambos se encuentran con la necesidad de apoyar en la ficción, ese proceso. Uno, teniendo que apropiarse de esta vía desde una realidad que se le ha ensamblado desde siempre con lo fantástico y en el otro, en un mundo que imaginariamente no conoce de invenciones. Ambos tendrán que poder instituir algo para un otro, en un movimiento nuevo, que sea lo que posibilite, pero especialmente en lo simbólico, una buena muerte.

[i] Tim Burton. *Big Fish*. Estados Unidos: Columbia Pictures. 2003.

[ii] Todas las citas de Cabrera, J. (2009): *Eutanasia Poética. O cinema e seus outros*. Brasilia, LGE Editora, corresponden a la traducción al español de Nadia Brailovsky con revisión técnica de Juan Jorge Michel Fariña. En proceso de edición.

[iii] Blanco, L. (1997): *Muerte digna: consideraciones bioético-jurídicas*. Buenos Aires, Ad-Hoc, p. 30-31.

[iv] Ricky Gervais. *The Invention of Lying*. Estados Unidos: Warner Bros (Universal Pictures). 2009.

[v] García Márquez, G. (2002): *Vivir para contarla*; Mondadori, Barcelona.

[vi] “En una estación ferroviaria de Galitzia, dos judíos se encuentran en el vagón. «¿Adónde viajas?», pregunta uno. «A Cracovia», es la respuesta. «¡Pero mira qué mentiroso eres! -se encoleriza el otro-. Cuando dices que viajas a Cracovia me quieres hacer creer que viajas a Lemberg. Pero yo sé bien que realmente viajas a Cracovia. ¿Por qué mientes entonces? (Freud S. (1976): “El chiste y su relación con lo inconsciente”. O. C, Buenos Aires, Amorrortu editores, tomo VIII. Pág 108.)

[vii] Extraído de la Conferencia dictada en Yale University, el 24 de noviembre de 1975.

[viii] Gutiérrez, C. y Montesano, H. (2008): *Farsa y ficción*. En “Filiación: ciencia y arte. La restitución como problema epistemológico y como acto creador”. *Aesthethika*, Vol 4 Número 1, 5-10

#### **Bibliografía:**

Blanco, L. (1997): *Muerte digna: consideraciones bioético-jurídicas*. Buenos Aires: Ad-Hoc.

Cabrera, J. (2009): *Eutanasia Poética. O cinema e seus outros*. Brasilia, LGE Editora.

García Manrique, R., Méndez Baiges, V., Rivaya, B. (2008): *Eutanasia y cine*.

Valencia, Tirant lo Blanch.

Gutiérrez, C. y Montesano, H. (2008): Farsa y ficción. En Filiación: ciencia y arte. La restitución como problema epistemológico y como acto creador. *Aesthetika*, Vol 4, Número 1, 5-10.

Freud S. (1976): El chiste y su relación con lo inconsciente. *Obras Completas*, Buenos Aires, Amorrortu editores, tomo VIII.

Lacan, J. (1975): Conférences et Entretiens dans des Universités Nord-Américaines, Yale University, 24 Novembre 1975. *Scilicet*, n° 6/7. Paris: Le Seuil.

Michel Fariña J.J. (2010): Eutanasia y suicidio asistido: Narrativa cinematográfica de la muerte que más duele. En *Genocidios: el testigo del cine*. *Aesthetika*, Vol 6, Número 1. Suplemento Ética y Cine.

Pfeiffer, M.L. (2012): Toma de decisión clínica I. La beneficencia en medicina, antecedentes y el deber de promover el bienestar. Programa de educación permanente en Bioética. Introducción a la Bioética Clínica y Social. UNESCO.

.bebê real. Com a possibilidade da ultrassonografia, entretanto, alguns

# LA MEDICALIZACIÓN DE LA VIDA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES. LOS PRECONCEPTOS EN EL COTIDIANO ESCOLAR

Untoiglich Gisela - Affonso Maria Aparecida - Collares Azevedo Lima Cecilia

Universidad de Buenos Aires Ciencia y Técnica y Instituto Nacional de Estudios e Pesquisas

---

## Resumen

En este trabajo presentaremos el ensamble de tres investigaciones que se desarrollaron en distintos ámbitos y en diferentes países. María Aparecida Affonso Moysés (Dra. en Medicina, USP, Brasil) expondrá aspectos de su investigación sobre niños derivados a la consulta médica por fracaso escolar. Cecilia Azevedo Lima Collares (Dra. en Educación, FESPSP, Brasil) presentará las opiniones de los profesionales de la salud y la educación, acerca de las causas del fracaso escolar. Gisela Untoiglich (Dra. en Psicología, UBA) mostrará resultados sobre niños con problemas en sus aprendizajes que manifiestan dificultades atencionales.

Últimamente, ha sido creciente el traslado hacia el campo médico de problemas inherentes a la vida. Es decir, que cuestiones de orden colectivo, social y político, se transforman en problemas individuales, preferentemente de causas biológicas. Cuando problemas que están por fuera del área de la medicina son definidos en términos de trastornos y abordados como problemas médicos, estamos ante un proceso de medicalización de la vida. Observamos con preocupación cómo este fenómeno ha crecido en la infancia.

Nos centraremos en el análisis de los discursos de los adultos indagando cómo conciben los problemas de aprendizaje de los niños, cuáles son sus preconcepciones y a qué causas los atribuyen.

## Palabras Clave

Medicalización Infancia Preconcepciones Fracaso.

## Abstract

THE MEDICALIZATION OF THE LIVES OF CHILDREN AND ADOLESCENTS. THE PRECONCEPTIONS IN THE EVERYDAY SCHOOL LIFE

In this paper we will present the assemblage of three investigations that were developed in different areas and in different countries. Maria Aparecida Affonso Moysés (PHD Medicine, USP, Brazil) will expose aspects of its research on children referred to the medical consultation due to school failure. Cecilia Azevedo Lima Collares (PHD Education, FESPSP, Brazil) will present the views of health and education professionals, about the causes of academic failure. Gisela Untoiglich (PHD Psychology, UBA) exposes results on children with problems in their apprenticeships that show attentional difficulties. It has recently been increasing the transfer toward the medical field of issues inherent to life. That is to say, that issues of collective, social and political order, are transformed into individual problems, preferably from biological causes. When problems that are out of the

medicine's area are defined in terms of disorders and addressed as medical problems, we are facing a process of medicalization of life. We note with concern that this phenomenon has grown in childhood. We will focus on the analysis of the speeches of adults by inquiring how they viewed the apprenticeships's problems of children, which are their preconceptions and which are the causes, they attribute them.

## Key Words

Medicalization Childhood preconceptions failure.

## Introducción

En este trabajo presentaremos el ensamble de tres investigaciones que se desarrollaron en distintos ámbitos y en diferentes países. María Aparecida Affonso Moysés (Dra. en Medicina) expondrá algunos aspectos de su investigación sobre niños derivados a la consulta médica por fracaso escolar. Cecilia Azevedo Lima Collares (Dra en Sociología y Política) presentará el análisis de las opiniones de los profesionales de la salud y la educación, acerca de las causas del fracaso escolar. Ambas fueron realizadas en la Universidad Estadual de Campinas, Brasil (UNICAMP). Gisela Untoiglich (Dra en Psicología) mostrará algunos resultados de su investigación sobre niños con problemas en sus aprendizajes que manifiestan dificultades atencionales (Facultad de Psicología, Beca UBACyT).

Para esta presentación nos centraremos en los discursos de los adultos (padres, docentes, profesionales de la salud) indagando cómo conciben los problemas de aprendizaje de los niños y a qué causas los atribuyen.

En los últimos años ha sido creciente el traslado hacia el campo médico de problemas inherentes a la vida, es decir que cuestiones de orden colectivo, social y político, se transforman en problemas individuales, preferentemente de origen biológico. Tratar problemáticas de origen social como si fueran problemas biológicos, iguala el mundo de la vida humana al mundo de la naturaleza. Así, se exceptúan de responsabilidad las instancias de poder, en cuyas entrañas son generados y perpetuados, las más de las veces, tales dificultades.

La institución escolar ha acompañado la creencia de que los problemas de aprendizaje y/o comportamiento de niños y adolescentes devienen de enfermedades inherentes a cada individuo, sea de origen biológico

o psicológico.

Con gran frecuencia, llegan a las unidades de salud pública o a los consultorios, niños derivados por las escuelas por problemas de aprendizaje y/o comportamiento. Generalmente en la derivación ya se deja constancia de una “sugerencia diagnóstica”, siendo las más comunes los trastornos neurológicos, psiquiátricos o la desnutrición (esta última con más énfasis en Brasil). Es común que la solicitud contenga el pedido de exámenes específicos, así como la consulta por la derivación a escuelas especiales y la obtención de un certificado de discapacidad. En casi todos los casos, en el examen pediátrico, se constata que los resultados de las pruebas son los esperados y que probablemente se trata de la reacción del niño a los conflictos de su entorno. Cuando esto ocurre, no siempre la escuela acepta esto y muchas veces busca otras derivaciones que confirmen el problema individual del niño. En Brasil esto sucede mayoritariamente, en Argentina es más común en el ámbito privado, que en el público.

¿Qué ocasiona que una institución escolar esté más interesada en confirmar su supuesto diagnóstico previo que en introducirse en indagar cuáles son los motivos reales que hacen que este niño no pueda aprender, no pueda atender o no pueda portarse bien?

Ubicar el problema en el niño y a lo sumo en su familia oculta las dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje, la estructura de la escuela y las condiciones concretas del trabajo docente. Es en ese escenario donde aparecen los supuestos trastornos de aprendizaje y/o conducta y se ubica el foco en el individuo que debería aprender y no aprende, en el que debería comportarse y por el contrario incomoda. Los discursos imperantes tanto de profesionales de la educación como de salud hacen creer que la escuela y más extensamente la sociedad, es “víctima de niños inadecuados, anormales, enfermos”.

### **Marco Teórico:**

Para entender estas cuestiones nos apoyaremos en los siguientes referentes teóricos:

Foucault (2008, p21) plantea que “La enfermedad es, en una época determinada y en una sociedad concreta, aquello que se encuentra práctica o teóricamente medicalizado”. Se considera el proceso de medicalización como fundamental para entender cómo los sujetos y las sociedades se transforman en blancos de intervención de los dispositivos del poder. P. Conrad (2007) formula que la cuestión central para instalar los procesos de medicalización está en definir un problema en términos médicos, utilizar terminología médica para describirlo, referir a un marco médico para abordarlo y valerse de las intervenciones médicas para tratarlo (Faraone y cols, 2010). Cuando problemas que están por fuera del área de la medicina son definidos en términos de déficit o trastornos y abordados como problemas médicos, estamos ante un proceso de medicalización de la vida.

Así la medicina queda dotada de un poder autoritario con funciones normalizadoras que van más allá de la existencia de las enfermedades y de la demanda del enfermo. No hay campo exterior a la medicina. La biohistoria es el modo de pensar los efectos en el ámbito biológico de la intervención médica. La huella que deja en la historia humana dicha intervención. Será necesario interrogarnos acerca de las consecuencias del Saber Médico en la vida de las personas. (Foucault, op.cit.).

Para T. Szasz (2007): la medicalización no es medicina, ni ciencia; es una estrategia semántica y social, que beneficia a algunas personas y daña a otras.

P. Conrad (op. cit.) plantea las consecuencias de los procesos de medicalización: 1- La expansión creciente de las áreas de incumbencia de la medicina, fomentada por una industria farmacéutica crecientemente poderosa y rentable; 2- El uso de diversas tecnologías por parte de la medicina para el tratamiento del comportamiento anormal. Mecanismos tecnológicos contribuyen al sostenimiento del status quo, con efectos que en ocasiones resultan irreversibles en quienes se ejercen; 3- Deforma la realidad y permite el control social en nombre de la salud.

En la Grecia Antigua, el término estigma remitía a señales físicas que ponían en evidencia algo diferente, negativo, indicador de que la persona era un criminal, esclavo o incluso un traidor. E. Goffman (1975) analiza como el estigma ha influenciado en las relaciones humanas. En la vida cotidiana, sucede que pasan a primer plano ciertas evidencias que permiten preconcebir por ciertos atributos, la identidad social de una persona. Así se construye una ideología revestida de teoría, para explicar y legitimar la supuesta inferioridad y racionalizar la animosidad; al estigmatizado sólo le resta una alternativa: apartarse, aislarse. En síntesis, el sujeto estigmatizado queda apartado de lo humano.

Para A. Heller (1989) los prejuicios son parte fundamental de la vida cotidiana: anteceden y van más allá de la confrontación con la realidad y no siempre son confirmados en el transcurso de la vida. Sin embargo, cuando un juicio es negado por la ciencia, o por las vivencias del individuo, e incluso así se mantiene inalterable, impermeable a los argumentos de la razón, entonces ya no se trata de juicios provisorios, sino de preconcepciones, una de las principales categorías de pensamientos y comportamientos cotidianos. Para la autora cada pensamiento se vincula a un afecto (puede ser a la fe o a la confianza) y el saber se apoya en la confianza, el afecto del preconcepción es la fe; en contradicción con el saber, resiste sin refutaciones, sin conflictos, al pensamiento y a la experiencia. La fe siempre está acompañada del par de sentimientos amor/odio; odio dirigido no sólo a aquello en lo que no tenemos fe, sino también a las personas que no comparten nuestras creencias.

### **Interrogantes y objetivo general:**

En este texto se presentará un recorte de una investigación más amplia, multicéntrica, desarrollada en Argentina y Brasil, que está atravesada por los paradigmas anteriormente presentados.

Se parte del siguiente interrogante: ¿Cuáles son las concepciones y mecanismos que conforman y mantienen el proceso de medicalización del aprendizaje y el comportamiento?

El objetivo general fue analizar cómo los diferentes actores perciben y reaccionan al fracaso en la institución escolar.

### **Metodología:**

A partir del interrogante que origina la investigación, se escogió un abordaje cualitativo, poniendo especial énfasis en el estudio de caso (Bogdan y Biklen, 1994). En esta investigación se indagaron los modos de concebir los llamados problemas de aprendizaje y

comportamiento, tomando como referencia los discursos de los padres y de los profesionales de la salud y la educación.

Se seleccionaron 40 casos, 20 niños argentinos y 20 brasileños, entre 6 y 12 años, derivados por las escuelas y traídos por sus padres a la evaluación pediátrica (en los casos brasileños) y la evaluación psicológica / psicopedagógica (en los casos argentinos), en servicios ligados a la Facultad de Psicología (UBA) y el Hospital de Niños y la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP). Los padres fueron escuchados en el transcurso de la evaluación y el motivo de derivación escolar fue analizado a partir de los informes escolares que acompañaban la consulta.

Asimismo fueron entrevistados 40 docentes y 40 profesionales de la salud (médicos, psicólogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos) para indagar sus concepciones sobre las relaciones entre problemas de salud y aprendizaje / comportamiento. Las entrevistas tuvieron un formato semiestructurado, fueron grabadas con el consentimiento de los sujetos.

Las categorías de análisis fueron: medicalización, preconceito, estigma.

### **Resultados y discusiones:**

En todos los casos la derivación estaba centrada en el niño, en busca de la confirmación de un “diagnóstico” de una enfermedad o trastorno inherente al mismo, suponiendo que esta era la pretendida causa de los problemas de aprendizaje y/o comportamiento. En algunos casos la derivación suponía como causa adicional, problemas familiares.

Los “supuestos diagnósticos” más frecuentes fueron: trastornos neurológicos y/o psiquiátricos, en especial Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA-H) y dislexia (en Brasil); desnutrición (en Brasil); déficit intelectual. En ninguno de los casos estos diagnósticos fueron confirmados.

En las entrevistas realizadas con los profesionales tanto de la salud como de la educación, ninguno de ellos mencionó como posibles causas de las dificultades del niño, problemas en la pedagogía utilizada o hizo referencias a políticas educativas; ni a la formación docente, a las condiciones de trabajo, al salario o la valorización social del rol docente, o la infraestructura edilicia, etc. Todos afirmaban, categóricamente, que las enfermedades individuales son la principal causa de los problemas de aprendizaje y comportamiento.

Un dato interesante es la similitud de discursos entre los profesionales argentinos y brasileños, develando la diseminación de un mismo ideario, infiltrado en los modos de pensar la vida. Un ideario que se presenta revestido de cientificidad, que se consolida en creencias inflexibles, rígidas, que no se integran con el mundo real, en el cual la vida transcurre. Como discute A. Heller (op. cit), cuando un juicio, un concepto, es contradicho en la confrontación con la realidad concreta y asimismo se mantiene inmutable, cristalizado, contra todos los argumentos de la razón, nos estamos enfrentando a un preconceito.

Es interesante observar que en el análisis de los discursos de los profesionales de la salud y la educación, resulta imposible identificar cuál es la formación profesional de quien habla, aun cuando la cuestión se refiere especialmente a problemas de salud que, en opinión del entrevistado, impedirían o dificultarían el aprendizaje.

A modo de ejemplo citaremos algunos fragmentos de entrevistas, ¿cómo identificar en los discursos cuáles dichos pertenecen a los docentes, a los psicólogos, a los médicos o a los fonoaudiólogos?, asimismo ¿cuál es la nacionalidad de cada uno?

“Un niño hiperactivo es un niño con problemas neurológicos. No para, nada lo satisface, es distraído, disperso, molesto”.

“La dislexia es una enfermedad neurológica que se caracteriza por grandes dificultades en aprender a leer y escribir”.

“La hiperactividad es una enfermedad neurológica que dificulta el aprendizaje”

“La mala alimentación es causa del fracaso escolar porque la desnutrición afecta el cerebro”.

“Las consecuencias de la desnutrición, como es de esperar, son desastrosas para el futuro escolar, ya que el niño tiene su capacidad mental lesionada”.

“Un niño desnutrido ya nace con secuelas, con poco potencial, siendo imposible recuperar las condiciones necesarias para un buen desarrollo del aprendizaje”.

Los discursos son de todos en la medida que no se diferencian. Cualquier profesional podría haber dicho cada uno o alguno de estos enunciados.

Es importante resaltar que esta equiparación está fundada en opiniones genéricas, sin base científica, que apenas reflejan el sentido común rígidamente establecido. Discursos que expresan preconceitos travestidos de ciencia, “creer en preconceitos es cómodo porque nos protege de conflictos, porque confirma nuestras acciones anteriores” (Heller, 1989, p48)

Constatamos que la medicalización del campo educacional justifica preconceitos racistas en el pueblo brasileño, por ejemplo en cuanto a la inferioridad de los negros o de los mestizos; asimismo en los argentinos encontramos referencias en cuanto a la inferioridad de las poblaciones migrantes de países limítrofes, especialmente bolivianos y paraguayos; también la supuesta inferioridad intelectual de la clase obrera fue explicada otrora por la unión entre la desnutrición, los parásitos y la anemia. A partir de 1980, ocurre la progresiva ocupación de ese espacio por supuestas disfunciones neurológicas, a tal punto que hoy la mayoría de los discursos medicalizantes refieren a dislexia, TDA-H, TOD (Trastorno Oposicionista Desafiante), sin importar que las hipótesis de enfermedades neurológicas que comprometen exclusivamente el aprendizaje y/o el comportamiento jamás hayan sido comprobadas y son criticadas por la propia medicina. Sin embargo, como discursos dogmáticos resisten inquebrantables. Dogma e intolerancia a cuestionamientos pertenecen al terreno de la fe y los preconceitos, son elementos extraños al mundo de los saberes y conocimientos, que se apoyan en la razón. (Moisés y Collares, 2011)

Es importante destacar que los preconceitos más antiguos no necesariamente desaparecen, sino que muchas veces son encubiertos por otros más recientes. Con frecuencia, se manifiestan todos juntos, encadenados en una única frase que justifica lo injustificable y naturaliza y aplana las desigualdades.

Presentaremos algunos recortes clínicos de entrevistas realizadas en Campinas y Buenos Aires para abordar esta cuestión.

Jorge, un niño de 8 años, que todavía estaba cursando primer grado, es muy hábil, aprende con facilidad fuera de la escuela, no presenta ningún compromiso intelectual. Bien nutrido, con peso y estatura adecuados para la edad, lee y escribe razonablemente bien en la consulta. Sus padres nacieron en Bahía (Nordeste de Brasil). En la derivación la docente (de la ciudad de Campinas, San Pablo) lo describe: "Él es presilábico, inmaduro, no está listo. Llegó a la escuela como una página en blanco, no sabía ni que era un libro, un cuaderno. Los padres son analfabetos, pasó mucha hambre. Es desnutrido, basta mirarlo para ver su carita de nordestino".

El cotidiano escolar está impregnado de preconcepciones, juicios previos sobre los alumnos y sus familias que son independientes y no están avalados por evidencias empíricas. Los niños no aprenden, supuestamente, porque son pobres, porque son negros, aborígenes, mestizos, nordestinos, bolivianos, paraguayos, provenientes de zonas rurales; son inmaduros, son perezosos.

Emiliano, niño de 6 años, padres bolivianos. En la escuela no produce. Docente (de la ciudad de Buenos Aires): "El niño no atiende, no cumple con las expectativas. Los padres son bolivianos". Psicopedagoga de la escuela: "El niño no atiende, posible causa genética". Derivación a neuropsiquiatría. Neuropsiquiatra del Hospital, escucha a la madre, ve el informe escolar, observa unos minutos al niño, aplica cuestionario, diagnóstica TDA, propone medicar y deriva a equipo de psicopedagogía.

Madre: "Me preocupa que no hable". Describe todos los aspectos negativos del niño. El niño dibuja una figura humana que va tachando a medida que la madre habla. "Mi marido era alcohólico y sólo le pega a los niños cuando es necesario". La única palabra que expresa el niño en toda la entrevista es: "Chicote"

En la entrevista a solas con el niño, la terapeuta se sorprende porque no juega, pero puede decir: "Mi papá siempre me da con el chicote... Dormí con mi papi, soñé feo... me levanté encendido..."

Cuántas veces nos encontramos con niños que son derivados por no atender, por no parar de moverse o por no producir en la escuela a los cuales se les diagnostica rápidamente TDA y se los medica con psicofármacos, sin comprometerse a la escucha de su sufrimiento y encubriendo graves situaciones de violencia y abusos en su hogar (Untoiglich, G. 2011).

En el Hospital de Clínicas de la Universidad Federal de Paraná, Brasil, se analizaron 150 niños que sufrían graves situaciones de violencia familiar. Todos ellos estaban siendo atendidos en diferentes servicios del Hospital, ningún profesional había detectado anteriormente dichas situaciones. Todos habían recibido diferentes diagnósticos neuropsiquiátricos. El 68,54% estaban clasificados como: Dificultades de aprendizaje, TDA-H y fracaso escolar. 127 niños estaban medicados con drogas psicoactivas, algunos por más de la mitad de su vida (Pfeiffer, 2011).

La docente de Reginaldo de 8 años (de Campinas, San Pablo) dice: "él debe tener problemas en la cabeza porque no aprende. Es preciso llevarlo al médico". La evaluación médica muestra que Reginaldo tiene un desarrollo neuro-psico-motor y cognitivo adecuado. La

madre no entiende qué ocurre porque no percibió ningún problema hasta que entró a la escuela. Relata: "Es un poco nervioso, nada que llame la atención, en casa aprende todo. No sabe hacer cuentas en la escuela, pero me ayuda a hacer las compras, conoce el dinero, sabe arreglarse con el vuelto. No entiendo, cuando una persona tiene algo malo en la cabeza, no tiene razonamiento para nada." El año pasado fue reprobado por la docente porque lo creía inmaduro y lo había derivado a un servicio médico solicitando que se le hiciera un electroencefalograma. El médico no lo consideró necesario porque observaba un niño normal. No satisfecha, la docente volvió a derivarlo. Reginaldo no sabe por qué no aprende y ya pone en duda su normalidad. Cuando no consigue hacer los deberes se desespera: "yo sé, yo sé que soy enfermo, voy a ir al médico y me va a dejar internado 10 años". Terminada la evaluación se trabajó con el niño y sus padres para que se reapropiara de su normalidad de niño. Asimismo se envió a la escuela un informe indicando la normalidad del niño y la plena condición para aprender, resaltando la ausencia de patología que pudiera explicar su descendido rendimiento escolar. También se enfatizó con la familia y la docente las consecuencias negativas de que el niño creyera que tiene una enfermedad inexistente. Sin embargo la reacción de la escuela fue violenta e incomprensible, se le dijo a la madre que no se aceptaba ese informe, que no había dudas de la enfermedad del niño y que sólo podría continuar en la escuela si se le hacía un electroencefalograma y se lo medicaba.

Reginaldo es un niño normal, con todas las condiciones para aprender en la escuela, al igual que aprende fuera de ella. Sin embargo, ya no se considera normal y cree que solo podrá aprender si lo internan y es sometido a un tratamiento. Esta preso en la introyección de una enfermedad inexistente, en una incapacidad inexistente. O que no existía... Está confinado, institucionalizado en una prisión que está ubicada en su mente. Reginaldo nos muestra otra fase del preconcepción: el estigma. Una persona puede evidenciar un atributo que lo torna tan diferente a los ojos de otro, que será ubicado en una categoría que le retira la posibilidad de ser, de existir, disminuido a la categoría de desecho, más o menos peligroso. El atributo se torna estigma, marca indeleble que lo deja en desventaja, dejando la identidad del niño en construcción, olvidada.

### **Conclusiones principales:**

Entendemos que los problemas de aprendizaje y comportamiento cuya prevalencia crece cada vez más, deben ser comprendidos como producto de una sociedad que propicia modos de vivir cada vez más competitivos, productivistas y direccionados hacia el consumo. Consideramos fundamental comprender los vínculos individuo / sociedad en perspectiva de interrelaciones complejas y no como simples sumatorias. La sociedad es una totalidad constituida por la articulación compleja, entre innumerables totalidades individuales, en el mismo proceso que la totalidad de la sociedad constituye la totalidad de cada sujeto que también es por ella constituida. Cada persona es un sujeto histórico y cultural, con las marcas de su tiempo y de su espacio, que deja sus huellas en su tiempo y su espacio.

La biologización basada en una concepción determinista, a partir de la cual todos los aspectos de la vida son determinados por estructuras biológicas que no interactúan con el ambiente, ni con las historias de los sujetos, retira de la escena los procesos y fenómenos característicos de la vida en sociedad, con una historicidad, una cultura, valores, afectos, una organización social con sus desigualdades de inserción y de acceso. Reducida la vida a su sustrato biológico, todo el futuro

está irreversiblemente determinado desde el inicio; esto prepara el terreno para los procesos de medicalización. Reduccionismo y medicalización remiten a una concepción de la medicina y la psicología enraizada en un paradigma positivista.

Estigmatizados, discriminados, incapaces. Niños inicialmente normales se transforman en enfermos, al ser sometidos a miradas que no ven sus sufrimientos, que solo exacerban sus defectos, carencias, que solo ven lo que ya se supone que se sabe de ellos. Expropiados de su posibilidad de ser... sólo adolecen.

### **Bibliografía:**

Bogdan, R.C., Biklen, SK. (1994) *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Conrad, P. (2007) *The medicalization of society: on the transformation of human condition into treatable disorders*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Faraone, S., Barcala, A., Torricelli, F., Bianchi, E., & Tamburrino, MC., (2010). Discurso médico y estrategias de marketing de la industria farmacéutica en los procesos de medicación de la infancia en Argentina. *Interface - Comunic, Saude, Educ*, 14(34), 485-497. Jul./set. 2010

Foucault, M. (2008) "LA VIDA DE LOS HOMBRES INFAMES" EDITORIAL ALTAMIRA, BUENOS AIRES.

Goffman, E. (1975) *Estigma. Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar.

Heller, A. (1989) *O cotidiano e a história*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MOYSÉS, M.A.A. Y Collares, C.A.L. (2011) O lado escuro da dislexia e do tdah. In: *A exclusão dos incluídos*. Org M Meira, MD Facci e S Tuleski. Maringá; EDUEM.

Pfeiffer, L. (2011) *Método de Classificação em Níveis de Gravidade da Violência contra Crianças e Adolescentes*. Tese de Doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente, Universidade Federal do Paraná. Inédita.

Szasz, T. (2007) *The Medicalization of Everyday Life. Selected Essays*. New York: Syracuse University Press.

Untoiglich, G. (2011) *Versões actuais del sufrimiento infantil. Una investigación psicoanalítica acerca de la desatención y la hiperactividad*. Ed. Noveduc, Buenos Aires.

# EL PROFESORADO DE PSICOLOGÍA EN LA U.B.A. UN ANÁLISIS DE SUS PLANES DE ESTUDIOS ENTRE 1957 Y 1976

Urrutia Juan Pablo - Tejera María Rossana

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

En este trabajo se analizan los planes de estudios de la carrera de Psicología de la UBA desde su inicio en 1957 hasta 1976. Se observó su estructura, organización, y títulos que expidió; como también los requisitos necesarios para la obtención del título de Profesor de Enseñanza Normal y Especial en Psicología.

Se reconocen como “planes” de la carrera los implementados en los años 1957; 1958; 1962; 1967; 1973 y 1974. Se analizaron resoluciones vinculadas a los mismos, identificando modificaciones y continuidades. A partir de ellos nos interrogamos por las características del contexto sociopolítico en que tuvieron lugar, como también sobre los debates en relación al papel de la universidad como agente de cambio social.

Inferimos que los distintos planes de estudio pueden ser considerados como expresiones emergentes de debates y tensiones propios de la vida universitaria de época.

Este trabajo forma parte del proyecto de investigación UBACyT P022: Registros didácticos. Itinerarios y trazas socio históricas en la enseñanza de la psicología para la formación docente. Las marcas en los profesores en Psicología egresados de la UBA (1965 - 1976), Directora Dra. Ana Diamant.

## Palabras Clave

Planes de estudio - Profesorado - Modificaciones - Contexto sociopolítico

## Abstract

THE PSYCHOLOGY CAREER. AN ANALYSIS OF THEIR CURRICULA BETWEEN 1957 AND 1976

In this paper we analyze the curricula of the Psychology career at the UBA since its inception in 1957 until 1976. We observed its structure, organization, and titles issued, as also the requirements for obtaining the title of Professor in Psychology.

Are recognized as “plans” career those implemented in the years 1957, 1958, 1962, 1967, 1973 and 1974. We analyzed resolutions, identifying changes and continuities.

We discuss the characteristics of socio-political context that took place, as well as on the discussions on the role of the university as an agent of social change. We infer that different curricula can be considered as expressions emerging discussions and tensions typical of university life time. This work is part of the research project UBACyT P022: Didactic registers. Itineraries and socio historical traces in the teaching of psychology for teaching training. The marks

on Psychology graduateds from UBA (1965 - 1976), Director Dr. Ana Diamant.

## Key Words

Curricula - Teaching Training - Modifications - Socio political context.

## Introducción

El presente trabajo pretende compartir los resultados parciales de una de las líneas de indagación que se vienen desarrollando dentro del proyecto de investigación UBACyT del cual formamos parte. Este último propone recuperar recorridos y experiencias significativas de formación y de ejercicio profesional de los primeros profesores de Psicología de la UBA, tanto de quienes ocuparon dichos lugares como de quienes se graduaron como profesores de Psicología dentro del período mencionado.

Se recopilaron y analizaron resoluciones que referían a cambios y modificaciones sobre el plan de estudios de la carrera de psicología. En ellas se observó la estructura y organización del plan de estudios, como también los títulos que se expedían y los requisitos necesarios para obtener el título de Profesor de Enseñanza Normal y especial en Psicología.

La complejidad socio política de época nos obligó a analizar aquellos acontecimientos que formaron parte de la vida universitaria y que caracterizaron el contexto en los cuales se llevaron a cabo los cambios en el plan de estudios.

A continuación, teniendo en cuenta el objetivo de este trabajo y los límites de extensión del mismo, presentaremos una periodización de dichos cambios y de las características del contexto de época en las que se produce cada una de ellas, lo cual consideramos necesaria para realizar en futuros trabajos el análisis en profundidad de cada uno de ellos.

## Planes de estudios durante el período 1955 - 1966

### a) Creación de la carrera y primer plan de estudios:

El golpe que interrumpió el mandato peronista en 1955, autodenominado “Revolución Libertadora”, tuvo una acción fuertemente reguladora respecto a la universidad, ya que por decreto derogó las leyes peronistas N° 13.031 y N° 14.297. Hasta

el año '58 se decretaron 8 leyes[i], la primera de ellas restableció la Ley Avellaneda, a la par que por medio de decretos se designaban a los interventores en las universidades nacionales, quienes elegían a los profesores titulares, todos al servicio de la reforma y de la reconstrucción universitaria. Frente a la renovación de los planteles de conducción y de docentes de la Universidad, la reincorporación de aquellos que habían sido obligados a dejar posiciones durante el gobierno peronista, retomaban cargos docentes y diferentes espacios políticos.

Este retorno tuvo la característica de unificar posiciones políticas e ideológicas, configurando un espacio hegemónico político (Gordon, 2008) al interior de la universidad: primaba la posición antiperonista. El espíritu de la época fue marcado por ideologías contrarias a las antecedentes: escolásticas y tradicionales.

Los interventores tuvieron gran poder de acción otorgada por el nuevo gobierno para que puedan reestructurar la universidad. En el caso de la Universidad de Buenos Aires el rector interventor fue José Luis Romero, propuesto por la FUBA[ii] y aceptado para ejercer el cargo. Las medidas que caracterizaron los primeros años de este período fueron, además de la renovación del claustro de profesores, sanción del estatuto universitario y elección de las nuevas autoridades de la Universidad en función del mismo.

El 14 de marzo de 1957[iii] se creó la carrera de Psicología, y con ella el primer plan de estudios. El mismo planteaba que los títulos que expediría la Facultad de Filosofía y Letras serían los de: Doctor en Psicología; Licenciado en Psicología; y Profesor de Enseñanza Normal y Especial en Psicología. Este plan contemplaba una carrera de 5 años organizada de la siguiente manera: El primer año 9 materias cuatrimestrales; el segundo 6 materias cuatrimestrales. Estos 2 años eran comunes para todos los estudiantes de la carrera. A partir del tercer año cada estudiante debía cursar y aprobar diez materias cuatrimestrales ("10 cuatrimestres"[iv]) dentro de las que se ofertaban para cada uno de estos años. Las mismas podían ser de carácter teórico, relacionadas con el trabajo de investigación del Instituto de psicología, o de prácticas de aplicación.

Para obtener el título de Profesor en Psicología, era requisito aprobar todas las materias del plan de estudio propuesto para la licenciatura hasta el 4º año; además de las siguientes: Antropología Filosófica; Lógica; Ética, y Filosofía de la Ciencia. Una materia - a elección del estudiante - de las propuestas para el 5º año de la licenciatura y por último debía aprobar 4 asignaturas pedagógicas: Pedagogía; Didáctica General; Didáctica Especial; y Práctica de la enseñanza.

La posibilidad de la creación de la Carrera de Psicología tuvo una alta adhesión, lo cual permitió posteriormente una fuerte "lucha por la independencia de la disciplina" (Diamant, 2010). El primer director de la Carrera fue Marcos Victoria, quien fue reemplazado por Butelman en el '58. La puja ideológica en los comienzos de la carrera generó fuertes tensiones y desavenencias específicamente en el campo profesional de los psicólogos.

En 1957 Risieri Frondizi asume como rector de la UBA, la cual se convirtió en una usina de cambio social, político y económico; alineándose así en un marco de políticas reformistas, desarrollistas y modernizantes. En este escenario se crean simultáneamente nuevas carreras[v] con el propósito de formar agentes capacitados para intervenir frente a las problemáticas sociales, económicas y sanitarias. El gobierno universitario se conformó nuevamente de manera tripartita compuesto por un claustro de docentes, uno de

estudiantes y uno de graduados. Esta etapa es reconocida como la época de oro de la Universidad.

## **b) Primera modificación del plan de estudios:**

El primer plan de estudios para obtener el título de Licenciado se mantuvo vigente apenas hasta 1958, año en el que se modifica en dos oportunidades. El primer cambio fue en el mes de marzo[vi] en la que se realiza una modificación en cuanto a las materias que componían el 2º año de la carrera (se elimina una materia y se incorpora otra en su lugar; además se incorporan 2 seminarios). La segunda en el mes de diciembre[vii], en el que se reestructura la organización del plan de estudios de la siguiente manera: a) un ciclo introductorio compuesto por 4 asignaturas; b) un ciclo básico de la carrera compuesto por 14 asignaturas, c) un ciclo de asignaturas electivas compuesto por una oferta de 15 materias; d) un ciclo de seminarios electivos compuesto por una oferta de 9 seminarios; y e) un ciclo de asignaturas generales electivas compuesta por una oferta de 12 materias. En cuanto a los requisitos para obtener el título de profesor de Enseñanza Media Normal y Especial en Psicología, la resolución planteaba que era necesario aprobar las asignaturas básicas de la carrera; 4 optativas de las ofertadas; 3 de las generales electivas ofertadas; y las siguientes asignaturas: Historia de la Psicología; Pedagogía; Didáctica General; y Práctica de la Enseñanza.

Tal como mencionábamos anteriormente, los últimos años de la década del '50 y los primeros de la década de los '60 se caracterizan por su impronta desarrollista y por un "torbellino" ideológico impactado por el contexto político internacional: la Revolución Cubana, la guerra de Vietnam, la Teología de la Liberación. (Salles, Antonelli, Tejera, Urrutia; 2010). Este escenario universitario reformista consideraba profundamente las necesidades de cambio en relación a la formación de los profesionales, así como también la concreción de la función social de la universidad de ofrecer soluciones frente a los problemas sociales, educativos y de saneamiento del país. De todas maneras se debe tener en cuenta que las pujas y los conflictos en la Facultad de filosofía y Letras no eran menores, ya que la cultura instituida y sostenida por los claustros conservadores no dejaban de dar batalla frente a la postura reformista de las innovaciones implementadas.

## **c) Segunda modificación del plan de estudios**

En octubre de 1962[viii] se advierte una nueva modificación en el plan de estudios de la carrera. Esta propone la obtención del título de Licenciado en Psicología; de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Psicología; y la expedición de certificados de especialización según el área[ix] (no se hace referencia al título de Doctor). Otra de las novedades es que plantea una orientación hacia una especialización en el último cuatrimestre. La estructura del plan de estudios contemplaba Asignaturas Introductorias (4); Asignaturas básicas (17), aprobación de exámenes de eficiencia en el manejo de 2 idiomas; Asignaturas electivas de la carrera (organizadas en 4 orientaciones, y en cada una de ellas 3 materias generales introductorias); Asignaturas generales electivas (6 ofertadas por cada orientación). Para obtener el título de profesor se debía aprobar las asignaturas introductorias y básicas de la carrera; rendir los exámenes de eficiencia en el manejo de dos idiomas, 2 materias introductorias de las de especialización; y las materias Pedagogía, Didáctica General; Historia de la Educación y la realización de Prácticas de la Enseñanza.

Durante los primeros años de la década del '60 se van intensificando las diferencias entre distintos sectores de la comunidad académica con respecto a las orientaciones científicas y académicas; los criterios curriculares y pedagógicos; y sobre la función social de la universidad (Buchbinder, 2005). A esto se sumaron diferencias políticas[x], que llegaron a transformarse en posturas radicalizadas y contrapuestas. Como se mencionó antes, los efectos de la Revolución Cubana influyeron sobre un sector de estudiantes y graduados, quienes comenzaban a percibir la vía revolucionaria como el camino para solucionar los problemas del país tales como la pobreza y el subdesarrollo, consecuencias del orden mundial establecido. Esto implicaba que el cambio sólo podría realizarse a través de la modificación de las estructuras sociales. De esta manera la vida académica estaba cada vez más determinada por la lucha política. La universidad también era atacada por la derecha política, que veían algunas de sus facultades como centros de infiltración revolucionaria (Buchbinder, op. cit.). La toma de posición de la universidad frente a determinados conflictos internacionales[xi] de época generó también tensiones con las fuerzas armadas.

En junio de 1966 se produce un nuevo golpe de estado que lleva al gobierno al General Onganía, quien dispone la intervención de las universidades provocando la renuncia masiva de profesores luego de la Noche de los Bastones Largos. El nuevo gobierno de facto consideraba que las universidades debían estar al servicio del proyecto económico que se pretendía implementar. Las manifestaciones estudiantiles en desacuerdo por la intervención de las universidades y las políticas nacionales implementadas van aumentando progresivamente. El papel de las universidades en cuanto a la transformación de la sociedad es también uno de los ejes de debate en la vida universitaria.

### **Planes de estudios durante el período 1966 - 1973**

#### **d) Tercera modificación del plan de estudios**

En agosto de 1967 advertimos una nueva modificación del plan de estudios[xii]. En esta propuesta se mantienen los títulos de Licenciado en Psicología y Profesor de Psicología. Este nuevo plan proponía un ciclo Introductorio (8 materias); un ciclo básico (18 materias); y un ciclo especializado organizado en cuatro orientaciones[xiii]. Para obtener el título de Profesor en Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Psicología, se debía aprobar el ciclo introductorio; el ciclo básico; 4 materias del ciclo especializado; y las siguientes asignaturas: Historia de la Psicología, Pedagogía, Didáctica General y las Prácticas de la Enseñanza. Para obtener el título de Profesor con orientación en alguna de las mencionadas en el ciclo especializado, debía completar la aprobación de las mismas.

Son características de esta época, como referimos en el apartado anterior, las movilizaciones de los estudiantes y los enfrentamientos con la policía en reclamo por las políticas de intervención en la universidad, entre otros, en los que progresivamente aumenta la violencia, como también sucedía en la vida política en general. El compromiso político y la militancia eran las características de época de los estudiantes universitarios (Buchbinder, op. cit.). Una parte significativa ellos consideraban a la universidad como funcional a los intereses de los sectores dominantes y que no tenía en cuenta las necesidades de los sectores populares, por lo cual era necesaria su modificación a través de propuestas revolucionarias.

Otro acontecimiento de época son las “cátedras nacionales”, de ideas cercanas al peronismo y sectores conservadores del catolicismo, que cuestionaban el discurso cientificista dentro de la sociología, y proponiendo herramientas teóricas capaces de transformar la realidad y contribuir de esta forma con el proceso de liberación nacional

La manifestación obrera y estudiantil acontecida en 1969, conocida como el Cordobazo, fue una de las máximas expresiones de las movilizaciones estudiantiles de época, que tuvo como consecuencia la caída del gobierno de Onganía.

A principios de los años 70 las agrupaciones estudiantiles comienzan a definirse por sus vinculaciones con partidos políticos. Algunas de ellas se manifestaban explícitamente como peronistas, siendo la izquierda peronista una de las de mayor influencia en la vida universitaria de época. Los debates en la vida universitaria giraban alrededor de la necesidad de formar profesionales para un nuevo proyecto de reconstrucción nacional, basado en la liberación nacional de los sectores dominantes. Se continuaba utilizando la violencia como una forma de resolver los conflictos políticos. Es también característico de esta época el surgimiento de agrupaciones guerrilleras.

### **Planes de estudios durante el período 1973 - 1976**

En 1973 la dictadura abandona el poder debido a la presión de las movilizaciones populares y las organizaciones armadas. En ese mismo año asume Cámpora y emite un decreto de intervención a las universidades con el fin de adecuarlas al nuevo proyecto de liberación nacional, y a su función de estar al servicio del pueblo. Los interventores designados eran afines a los sectores de la Juventud Peronista[xiv], quienes comienzan con el proceso de depuración de los docentes afines a las ideas de Onganía. A fines de ese mismo año comienzan a hacerse cada vez más visible las diferencias entre las distintas agrupaciones peronistas. Para los universitarios de esta época, poder transformar la realidad social implicaba cambiar la estructura de la universidad burguesa por otra que permitiera expresar “su compromiso “militante” con los intereses “nacionales y populares” (Suasnábar, 2004).

#### **e) Cuarta modificación del plan de estudios**

En noviembre de 1973[xv] se deja sin efecto el plan de estudios de la carrera de Psicología aprobado en 1967 y se aprueba un nuevo plan de transición. En las consideraciones de la resolución se establece la necesidad de “adecuar la carrera de Psicología a las tareas de Reconstrucción Nacional”, como también la modificación de los contenidos a fin de poder responder a las necesidades de los sectores populares. El nuevo plan estaba compuesto por un ciclo introductorio de 5 materias más un idioma (Francés o Inglés); un ciclo básico de 17 materias; y un ciclo de especialización de 18 materias (de las cuales se debían elegir 4); un Seminario Teórico Práctico; y cien horas de trabajo de campo que eran computadas como una materia. En cuanto a los títulos que eran posibles obtener, la resolución menciona solamente los de Licenciado en Psicología y de Profesor en Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Psicología. Para obtener el título de Profesor era necesario aprobar, además, las materias Pedagogía; Didáctica General; y las Prácticas de la Enseñanza.

## f) Quinta modificación del plan de estudios

En marzo de 1974 se promulga una nueva ley Universitaria[xvi] que apuntaba a recuperar la autonomía de estas instituciones y cuya función fuera contribuir al proyecto de liberación nacional. Los planes de estudios y programas de materias debían estar centrados en conocimientos de la cultura nacional y popular como también en el desarrollo de investigaciones nacionales y latinoamericanas y debían adecuarse al clima revolucionario que se avecinaba. En ese mismo mes se produce una nueva modificación del plan de estudios,[xvii] propone 3 ciclos: uno introductorio de un año de duración que era común a todos los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras; un ciclo básico para los estudiantes de la carrera de 3 años y medio de duración (18 materias); y un ciclo de especialización de 2 años de duración compuesto por 4 orientaciones: Educacional (10 materias); Medios de Comunicación de Masas (6 materias y 3 seminarios); Psicología Social Aplicada (9 materias y 2 seminarios); y Salud (4 materias y luego la elección de una sub especialidad entre: Niños; Adolescentes; Adultos; y Geriátrica). Este plan contemplaba la obtención de un título intermedio (Auxiliar en Investigación Psicológica), como también los títulos de grado de Licenciado en Psicología y Profesor de Enseñanza secundaria, normal y especial. Para obtener este último se debía aprobar las materias del plan hasta el cuarto año, y de las materias pedagógicas comunes a todas las carreras de la Facultad de Filosofía y Letras.

Luego de la muerte de Perón, Isabel Martínez asume la presidencia de la nación en julio del '74, quien intenta imponer una política autoritaria y conservadora. En el caso de las universidades, introduce cambios en los cargos directivos de las mismas. Al mes siguiente dispone su intervención. Los interventores se caracterizan por pertenecer a la derecha peronista. Se clausuran los centros de estudiantes y sedes de las facultades por varios meses, y se separaron de la vida universitaria a estudiantes y docentes vinculados con los sectores peronistas revolucionarios. En 1975 se produce cesantía de profesores y estudiantes que son expulsados, y en algunos casos secuestrados y asesinados.

En marzo de 1976 el nuevo gobierno de facto[xviii] promulga una nueva ley[xix] en la que las universidades quedan bajo dominio del poder Ejecutivo, prohibiendo en su interior todo tipo de actividad política. Los interventores pertenecían a las fuerzas armadas, luego reemplazados por civiles de extrema derecha. Se implementan cambios en los planes de estudio de las carreras, fundamentalmente en las de las ciencias sociales como Psicología, que eran consideradas como espacios de infiltración de ideología subversiva (Buchbinder, op. cit.). Finalmente en Julio de 1976 se da de baja el plan de estudios de 1974 de la carrera de Psicología y se propone como plan en vigencia a partir de la fecha el plan de 1967.

### Conclusiones:

Las modificaciones del plan de estudios del Profesorado de Psicología, representan en parte los debates y discusiones de época respecto a la función social y política de la universidad. Las relaciones de poder e ideológicas provocaron litigios en tanto el lugar que debía ocupar la academia en la resolución de los problemas del país, y en torno a la formación académico profesional de los estudiantes y egresados de las altas casas de estudio.

Poniendo en foco la regulación de la vida universitaria, se evidencia la impronta de las particularidades del contexto político y social de época: los movimientos sociales y culturales locales, en diferentes medidas, siempre están afectados por procesos internacionales, por influencias que circulan a través de la diseminación de teorías y de individuos que transfieren formas de acción política (Altamirano, 2006). Así es como las ideas que impactaron en las políticas universitarias locales fueron influidas por el contexto regional en el que se sostenía que el estado debía ser decisivo en el camino para el desarrollo del país. La misma fuerza tuvo el lugar que se le asignaría a los intelectuales en tanto la resolución de los problemas nacionales y regionales. (Diamant, Salles, Antonelli, Tejera, Urrutia, 2011)

La creación de la carrera de Psicología y la mayoría de las modificaciones de su plan de estudios (exceptuando 1958 y 1962) se produjeron en un contexto en el que la Universidad y específicamente la Facultad de Filosofía y Letras estaban intervenidas por el poder político de turno. Cada una de estas intervenciones desconoció la autonomía de su gobierno y gestionó su regulación de manera de alinearla a su proyecto político y económico.

Este trabajo pretendió realizar un análisis de las modificaciones de los planes de los planes de estudio del Profesorado de Psicología, y en correlato de la Carrera de Psicología, poniendo en tensión la relación dialéctica que se desarrolló entre el contexto socio político epocal y el interior de la vida institucional de la Facultad de Filosofía y Letras, espacio donde se crearon las mencionadas Carreras.

Finalmente, en esta primera fase del estudio, se pudo observar la continuidad de 3 asignaturas propias para obtener el título de Profesor de Psicología que se mantuvieron en el plan de estudios durante todo el período analizado: Pedagogía; Didáctica General; y Práctica de la Enseñanza. El análisis de sus programas será el objetivo de nuestro próximo trabajo.

[i] El decreto ley 6.043, por ejemplo, otorgaba a la universidad la posibilidad de administrar su propio patrimonio; organizar su estructura; los planes de estudio; su forma de gobierno; y declaración de los estatutos (Buchbinder 2005).

[ii] La FUBA propuso una terna al Ministro de educación de la Nación, de la cual surgiría el nuevo rector. interventor. La misma estaba conformada por Vicente Fatone, José Babini y José Luis Romero.

[iii] Resolución (CS) N° 528 del 14 de marzo de 1957.

[iv] Resolución Op. Cit.

[v] En la facultad de Filosofía y Letras se crean las carreras de Sociología, Ciencias de la Educación (antes Pedagogía) y Psicología.

[vi] Resolución (CS) N° 81 del 15 de marzo de 1958

[vii] Resolución (CS) N° 52 del 27 de diciembre de 1958

[viii] Resolución (CD) N° 1274/62 del 30 de octubre de 1962

[ix] Psicología Clínica; Orientación Vocacional y Profesional; Teoría e Investigación psicológica; y Psicología Educacional.

[x] En las elecciones universitarias de 1962, triunfa el Humanismo,

corriente universitaria de tendencia católica (consultado en <http://www.uba.ar/institucional/contenidos.php?id=91#1955>).

[xi] Por ejemplo frente al pedido de apoyo de Estados Unidos a los países miembro de la OEA en su invasión a República Dominicana en abril de 1965 (Buchbinder, Op. Cit.).

[xii] Resolución (CS) N° 1354/67 del 25 de agosto de 1967.

[xiii] Orientación clínica; Orientación Industrial y Laboral; Orientación Jurídica y Forense; y

Orientación Pedagógica.

[xiv] Vinculados con sectores de la izquierda peronista y con la agrupación Montoneros.

[xv] Resolución N° 817/73 del 14 de noviembre de 1973 dictada por el Rector Interventor

[xvi] Ley N° 20654 Sancionada por el Poder Legislativo Nacional el 14 de marzo de 1974

[xvii] Resolución N° 307/74 del 1 de marzo de 1974 dictada por el Rector Interventor

[xviii] La última dictadura militar, autodenominada Proceso de Reorganización Nacional, impuso una violenta política represiva a través del terrorismo de Estado, caracterizado por el secuestro, tortura, desaparición y asesinato de personas.

[xix] Ley 21.276 del 29 de marzo de 1976.

#### **Bibliografía:**

Buchbinder, P. (1997) Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Bs. As. Eudeba.

Cirigliano, G. (1973). Universidad y Pueblo. Buenos Aires. Librería del Colegio.

Diamant, A. (2010) Testimonios de enseñar y aprender. Ser psicólogo en la UBA de los 60. Teseo.

Fronzizi, R. (1971). La Universidad en un mundo de tensiones. Eudeba. Bs. As.

Halperin Donghi, T. (1962). Historia de la Universidad de Buenos Aires; Eudeba. Bs. As.

Altamirano, C. (2006). Entre el naturalismo y la psicología: el comienzo de la "ciencia social" en la Argentina. En Neiburg, F.y Plotkin, M. Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina. Bs As Paidós.

Buchbinder, P. (2005) Historia de las universidades argentinas. Buenos Aires. Sudamericana.

Diamant, Ana; Salles, Nora; Antonelli, Cristina; Tejera, Rossana; Urrutia Juan Pablo, (2011) "La traza didáctica desde los primeros profesores de Psicología - UBA: el entramado de la formación intelectual y la formación profesional", en XVIII Anuario de investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Bs. As.

Gordon A. (2008) Tensiones entre ilustración y modernización en la Universidad de Buenos Aires: reformismo y desarrollismo entre 1955 y 1966. En: Genealogías de la universidad contemporánea. Unzué M. (Coordinador) Ed. Biblos Bs. As.

Salles, N; Antonelli, C; Tejera, R; Urrutia, J. (2010); La traza didáctica: construcción colectiva de profesores y primeros estudiantes de la carrera de

Psicología, UBA. XVII Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología; UBA; Pág. 319/324. Tomo II.

Suasnábar, C. (2004). Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976), Buenos Aires, FLACSO – Manantial

Resoluciones citadas:

Resolución (CS) N° 528 del 14 de marzo de 1957.

Resolución (CS) N° 81 del 15 de marzo de 1958

Resolución (CS) N° 52 del 27 de diciembre de 1958

Resolución (CD) N° 1274/62 del 30 de octubre de 1962

Resolución (CS) N° 1354/67 del 25 de agosto de 1967.

Resolución N° 817/73 del 14 de noviembre de 1973 dictada por el Rector Interventor

Resolución N° 307/74 del 1 de marzo de 1974 dictada por el Rector Interventor

# “IMPLEMENTACIÓN EN EL INSTITUTO LANARI DE LA VERSIÓN EN ESPAÑOL DEL LIVERPOOL CARE PATHWAY PARA EL CUIDADO INTEGRAL DE CALIDAD DE PACIENTES EN ÚLTIMOS DÍAS DE VIDA. ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES.”

Veloso Verónica

Comisión Nacional Salud Investiga - Ministerio de Salud de la Nación

---

## Resumen

El Liverpool Care Pathway (LCP) desarrollado en el Marie Curie Palliative Care Institute, Liverpool (UK) es una herramienta para optimizar el cuidado del paciente en proceso de muerte. Su implementación en varios países permitió reforzar los programas de educación de todos los profesionales de la salud, establecer la excelencia en el cuidado y reconocer qué áreas requieren mayor desarrollo e investigación, como son el diagnóstico del proceso de muerte, la ética de la toma de decisiones, la optimización del control de los síntomas y la comunicación con los pacientes y sus familias. Los objetivos generales de este proyecto son 1.- Relevar las características de los actos de salud en situación de final de vida en el Instituto de Investigaciones Médicas “A. Lanari”(IDIM) ; 2.- Sensibilizar y capacitar a los trabajadores de la salud del IDIM para la implementación del LCP en los pacientes en situación de final de vida. La metodología propuesta es la investigación acción participativa (IAP), exploratoria-descriptiva. La estrategia es estudio de caso de tipo inclusivo de unidades múltiples de análisis sobre la praxis en salud en usuarios de cuidados paliativos, con objetivos de evaluación-transformación de los actos de salud en últimos días de vida.

## Palabras Clave

Cuidados Paliativos - LCP

## Abstract

IMPLEMENTING THE LANARI INSTITUTE OF THE SPANISH VERSION OF THE LIVERPOOL CARE PATHWAY FOR THE COMPREHENSIVE QUALITY CARE OF PATIENTS IN END OF LIFE. MULTIPLE CASE STUDY

The Liverpool Care Pathway of the Dying (LCP) was developed at the Marie Curie Palliative Care Institute, Liverpool (UK) is a multiprofessional document providing an evidence- based framework for the dying phase. Its implementation in several countries helped to strengthen the education of all health professionals, to promote best practice in care of the dying, and it has also identified clinical issues and a lack of evidence based research such as diagnosing dying, ethical decision-making at the end of life, optimizing symptom control

and communicating with patients and families. The general objectives of this project are: 1.- To survey the characteristics of health acts in a position to end of life at the Instituto Lanari, 2 .- sensitize and train IDIM health workers to implement the LCP in patients at end of life. The proposed methodology is participatory action research (PAR), exploratory-descriptive. The strategy is the case study inclusive type of multiple units of analysis in health practice in palliative care users, with objective evaluation and transformation of health events in last days of life.

## Key Words

Palliative Care - LCP

## Introducción:

El tratamiento y el cuidado de las personas próximas a morir pueden variar, según los deseos de la persona, de los cuidadores, de los recursos, de las creencias, la formación y la experiencia del personal. Existe evidencia de que la angustia psicológica y el duelo patológico se pueden reducir si la calidad de vida es maximizada hasta el momento de la muerte y los cuidadores preparados para esta etapa. Uno de los problemas más frecuentes es el reconocimiento de que la persona ha entrado en el proceso de morir y si el equipo de salud no está de acuerdo con que se trata de las últimas horas o días de vida, la atención prestada a ese paciente puede ser inadecuada. Para el paciente, la preparación para la muerte así como el control de los síntomas pueden permanecer sin un control acorde a sus necesidades. La experiencia demuestra que los pacientes en un hospital de agudos pueden recibir tratamientos inadecuados, desproporcionados e invasivos aún hasta el momento de morir. La discusión con los pacientes y las familias sobre la suspensión de tratamientos en el final de la vida requiere de sensibilidad, habilidad y tiempo, y además una formación y experiencia profesional. En concordancia con el crecimiento de los cuidados paliativos como una especialidad, las secuencias de cuidados integrales han sido una respuesta para mejorar la calidad de atención y la dignidad al final de vida. (Mirando S, 2005)

Las secuencias de cuidado (pathways) logran satisfacer las necesidades de los profesionales de proveer estándares de cuidados consistentes y mensurables para el manejo de los pacientes. Incluyen la opinión de expertos, guías para la toma de decisiones, protocolos de manejo y conductas basadas en la evidencia así como, en algunos casos, plataformas para trabajos de investigación y desarrollo. Incorporan los principios del cuidado y tratamiento de los pacientes y los trasladan a la práctica diaria, incluyéndoles la documentación de eventos al lado de la cama del paciente, las políticas institucionales de manejo y procedimiento, los estándares de trabajo, la educación continua para la salud y los programas de mejoramiento de la calidad de atención. La secuencia de Liverpool para el Cuidado Integral del Paciente en Proceso de morir (LCP según sus siglas en inglés "Liverpool Care Pathway") se desarrolló a partir de la década del 90 en el Marie Curie Palliative Care Institute de Liverpool como una herramienta para mejorar el programa de educación para el cuidado del paciente muriente. (Ellershaw, J 2005).

A partir de las actuales políticas sanitarias centradas en las necesidades del paciente en lugar de las necesidades profesionales, existe una tendencia inexorable a la aplicación de estrategias para aumentar y mejorar la información del paciente, la elección y la participación en la toma de decisiones clínicas en todas las etapas del curso de una enfermedad. En vista de los desafíos éticos que significan las perspectivas y preferencias de los pacientes sobre el cuidado en el final de la vida, la investigación sobre estas cuestiones es relativamente escasa. Sin embargo, hay indicios de que muchos pacientes en relación con su muerte, prefieren medidas de alivio de los síntomas por sobre la prolongación de la vida. (Willard C, Luker K, 2006). En el año 2009 en Argentina, la Asociación Civil Pallium Latinoamérica ha realizado la traducción al español y la adaptación cultural del LCP en el marco del programa PAMPA (Programa asistencial multidisciplinario Pallium) bajo la supervisión del Marie Curie Palliative Care Institute de Liverpool UK. (Tripodoro V, 2010).

### **Formulación de la pregunta de investigación a modo de interrogante**

¿Cuál es la calidad de asistencia de los pacientes en últimos días de vida y sus familias internados en el IDIM en el año 2012? ¿Cómo es la capacitación de los recursos humanos y el soporte estructural necesario para el cuidado multidisciplinario de los pacientes en esa situación?

### **Justificación del problema y utilización de los resultados**

Uno de los grandes beneficios que ha brindado el LCP, no es sólo establecer la excelencia en el cuidado, si no también reconocer qué áreas requieren mayor desarrollo e investigación. Algunos ejemplos de ello son el diagnóstico de que un individuo se encuentra en proceso de muerte, la ética de la toma de decisiones en los últimos días de vida, la optimización en el control de los síntomas y la comunicación con los pacientes y sus familiares.

Desafíos para la asistencia del final de la vida en el hospital de agudos A pesar de ser la casa el lugar preferido, en el Reino Unido sólo el 20% de los pacientes cumplen sus deseos. Hay una serie de razones, como el control inadecuado de los síntomas, el rápido e inesperado deterioro, la falta de apoyo de los servicios de la comunidad y la claudicación de los cuidadores. Como resultado, el hospital de agudos es con mayor frecuencia donde mueren los pacientes. Y es

en este entorno, donde las intervenciones en el final de la vida son invasivas y agresivas, y no siempre reflejan las preferencias de los pacientes, o un cuidado de calidad, que priorice el control eficaz de los síntomas y atienda las preocupaciones psicológicas del paciente muriente y su familia.

Tradicionalmente, los cuidados paliativos han estado disponibles para pacientes con cáncer, sin embargo, el 60% de los pacientes que mueren padecen una enfermedad no oncológica. Este sugiere que el LCP permite un notable avance en un área descuidada de la atención. Uno de los principales objetivos de la secuencia es la de capacitar a otros miembros del equipo multidisciplinario para atender a los pacientes murientes con necesidades no complejas sin el apoyo del equipo de cuidados paliativos del hospital. Esto sugiere que la implementación del LCP faculta a otros miembros de los equipos multidisciplinarios para llevar a cabo la atención basada en la evidencia.

El mensaje clave que surge de este proyecto es que para garantizar el éxito de la aplicación del LCP se tiene que capacitar al personal sanitario, con el tiempo y la inversión de los recursos necesarios.

La Secuencia de Cuidado Integral de Liverpool (LCP) demostró que utilizando un esquema común de trabajo, es posible transferir el modelo de los cuidados paliativos que incluye el cuidado físico, psicológico, social y espiritual de los pacientes próximos a morir, a todo el sistema nacional de salud. (Ellershaw J, 2005, 2007)

### **Marco teórico**

En años recientes se han establecido equipos de Cuidados Paliativos en un número creciente de hospitales en el país y en todo el mundo, fundamentalmente para responder a las necesidades de los pacientes oncológicos. En Argentina, una de cada seis muertes obedece a enfermedad neoplásica siendo la segunda causa de muerte luego de las enfermedades cardiovasculares (INDEC, 2004); estimativamente una de cada tres personas en el mundo occidental desarrollará cáncer en algún momento de su vida. Los principios de los cuidados paliativos son aplicables también al cuidado de personas que padecen otras enfermedades progresivas y limitantes de la vida – incluyendo SIDA, enfermedades neurodegenerativas, fibrosis quística, Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica (EPOC) y cualquier otra patología en etapa avanzada, progresiva y terminal. (De Simone G, Tripodoro V, 2004)

Cuidados paliativos es mitigar el sufrimiento, reafirmando la importancia de la vida pero aceptando que la muerte es un fenómeno natural. La Organización Mundial de la Salud define a los Cuidados Paliativos "como un abordaje que mejora la calidad de vida de los pacientes y sus familiares, frente a los problemas asociados a enfermedades que amenazan la vida, a través de la prevención y alivio del sufrimiento, mediante la temprana identificación, evaluación precisa y resolución del dolor y otros problemas físicos, psicosociales y espirituales". (OMS, 2002)

Un argumento que justifica la implementación de los Cuidados Paliativos desde la perspectiva de la OMS es el progresivo aumento de la población añosa, con el concomitante incremento de la expectativa de vida. En los últimos cuarenta años los cuidados paliativos evolucionaron mundialmente dentro de un modelo dominante de curación, guiándolo hacia un modelo de cuidado, aún no están al alcance de todos los que los necesitan. El mayor reto de

los cuidados paliativos es transferir el modelo de cuidado integral al sistema nacional de salud. Hay una clara necesidad de trasladar estas prácticas de calidad en el cuidado hacia otros escenarios.

Las guías del Instituto Nacional de Excelencia Clínica publicadas en 2004 de Gran Bretaña dieron como recomendación fundamental, “independientemente de cuál sea el entorno de cuidado en el que se encuentren los pacientes que en proceso de muerte por cáncer, deben detectarse y satisfacerse cada una de sus necesidades. En este sentido, el LCP provee un mecanismo efectivo para lograrlo”. (Eilershaw, J 1997)

En la Argentina desde el año 2001 se incluyeron los lineamientos de los Cuidados Paliativos en las políticas gubernamentales de salud y fueron incluidos en el Programa Médico Obligatorio (PMO) del Ministerio de Salud de la Nación, descriptos como una modalidad de asistencia activa y total del paciente y de sus cuidadores brindada por equipos multidisciplinarios y se establece, en la mayor parte de los casos, cuando la expectativa de vida del paciente no supera el lapso de doce meses por no responder al tratamiento curativo que le fue suministrado en los centros oficiales de salud. Los sistemas de salud, obras sociales, prepagos, privados o públicos, tienen obligación de brindar el 100% de cobertura, llevando adelante programas en los que se considere el derecho a una muerte con dignidad, privilegiando desinstitucionalizar a estos pacientes cuando sea viable y/o la atención de los mismos en lugares donde se vele por el cuidado, el confort y la contención del paciente y su núcleo familiar.

El Ministerio de Salud de la Nación, en el año 2002 realiza algunas modificaciones que derivan en el Programa Médico Obligatorio de Emergencia (PMOE) e integra un conjunto de prestaciones básicas esenciales. Actualmente esta en proceso de reglamentación la llamada “Ley de muerte digna” (Ley 26.742) sancionada recientemente por el Congreso Nacional. Este proceso pone en debate y reflexión al sistema sanitario y a los equipos de profesionales sobre la propia práctica en pacientes y familias en situación de final de vida.

El equipo profesional puede acompañar a la persona, sus procesos, su búsqueda y sus preguntas; por lo tanto, tiene mucho que hacer hasta el momento final.

Desde el año 2002 en el Instituto de Investigaciones Médicas Alfredo Lanari, reuniendo un grupo de profesionales calificados y formados específicamente hemos logrado avanzar en el cambio cultural necesario, para concretar los principios fundamentales de los Cuidados Paliativos según los lineamientos de la OMS. El adecuado abordaje de estos pacientes y sus familias (Unidad de tratamiento UT) es un enfoque interdisciplinario en el que participan en forma activa de acuerdo a las prioridades del momento y caso, que incluya médicos, enfermeros, psicólogos, kinesiólogos y trabajadores sociales capacitados específicamente, a los que se suman otras especialidades médicas como interconsultores.

Se trabajó estratégicamente en el área de docencia en el pregrado y en la capacitación de médicos residentes y enfermería para poder generar el personal necesario como para formar un equipo multiprofesional. Se sensibilizó a los profesionales del área psicosocial y de farmacia lo que permitió un desarrollo en el área asistencial, de docencia e investigación.

En el año 2005 se formó un Equipo de internación domiciliaria

para pacientes gravemente enfermos, en etapa terminal y también para pacientes crónicos en rehabilitación evitando internaciones prolongadas innecesarias y traslados al hospital. Esta experiencia asistencial limitada a dos años y medio fue publicada en las Jornadas del IDIM 2007. (Tripodoro, 2007)

Desde el año 2007 se intensificaron todas las áreas asistenciales tanto en pacientes internados en el hospital y en sus domicilios como ambulatorios. Se atienden también pacientes de dolor crónico complejo no oncológico. Se trabajó en los aspectos psicosociales con entrevistas de admisión, de intervención y de seguimiento en duelo. También se desarrolló el trabajo de docencia y el de investigación con publicaciones y presentaciones en congresos nacionales e internacionales. En el año 2007 se realizó la investigación “Calidad de vida en Cuidados Paliativos. Una perspectiva de humanización al final de la vida”. Beca de Investigación en Salud “Ramón Carrillo-Arturo Oñativia 2007” del Ministerio de Salud de la Nación. (Velo V, Tripodoro V, Zaldúa G, 2007)

A mediados del 2010 llevamos asistidos en seguimiento a más de 1000 pacientes.

### **Formulación de hipótesis.**

Es un estudio destinado a implementar y evaluar la efectividad del LCP como secuencias del cuidado integral de pacientes en últimos días de vida. La hipótesis principal de trabajo es que la implementación del LCP permitiría alcanzar estándares de calidad (buenas prácticas) en el cuidado integral de los pacientes en los últimos días de vida. Se parte del supuesto de que la inclusión en los equipos de salud del LCP por medio de estrategias de formación y praxis, permitiría consensuar un plan de acción, registrar y monitorear colectivamente el cuidado de los pacientes asistidos en el final de la vida, favoreciendo la comunicación entre los equipos de salud y las unidades de tratamiento.

Las mismas suponen que existen barreras que dificultarán la implementación, diferentes grados de satisfacción y adherencia entre los profesionales de la institución. Diferentes grados de capacitación de acuerdo a su profesión y participación en el cuidado de pacientes gravemente enfermos. El mismo acto de poner a debate las prácticas cotidianas en contraste con las necesidades subjetivas de las UT en situación de final de vida promoverá la tensión entre los tradicionales paradigmas del modelo médico hegemónico y la descentración a un nuevo paradigma donde se recupera la capacidad de autonomía en la UT y el propósito está en favorecer la satisfacción de las necesidades sentidas de la misma, la humanización del proceso de atención y cuidado, y la dignidad de las personas en el final de la vida. Esta tensión consideramos que estará presente en el desarrollo del proceso de la investigación y formará parte de los constructos que la participación intentará flexibilizar.

### **Objetivos generales.**

Relevar las características de los actos de salud en situación de final de vida en el Instituto de Investigaciones médicas “A. Lanari” (IDIM) Sensibilizar y capacitar a los trabajadores de la salud del IDIM para la implementación del LCP (versión en español PAMPA) en los pacientes en situación de final de vida

Objetivos específicos

1.1 Auditar según los estándares del LCP el estado actual de cuidados brindados a los pacientes internados en el IDIM con enfermedades oncológicas y no oncológicas en los últimos días de vida

1.2 Releva las percepciones de los trabajadores de la salud en referencia a las prácticas de cuidado en el final de la vida

1.3 Registrar con una nueva auditoría, el estado alcanzado de cuidados luego de la implementación del LCP

1.4 Monitorear los facilitadores y obstáculos percibidos por los trabajadores de la salud del IDIM en la implementación del LCP.

2.1 Co-construir con los trabajadores de la salud del IDIM el cuidado de excelencia para los últimos días de vida según la evidencia del LCP.

2.2 Promover la transferencia técnica necesaria a los trabajadores de la salud para la implementación del LCP

2.3 Implementar la secuencia de cuidados en español del LCP (PAMPA) para los últimos días de vida a los pacientes asistidos por el equipo de cuidados paliativos

2.4 Evaluar el cambio generado en el proceso de capacitación profesional para la atención de los pacientes en los últimos días de vida

## **METODOLOGÍA**

Definición operacional de las variables y categorías.

Actos de Salud Es el encuadre que se le da a la práctica en el ámbito sanitario. El espacio relacional entre efector y usuario, que se genera al momento de emprender una conducta sanitaria, una actividad de evaluación diagnóstica, pronóstica, o de prescripción o ejecución de medidas terapéuticas relativa a la salud integral (física, mental, social) de las personas, grupos o comunidades. Desde la concepción de la salud integral no es un acto restringido al accionar médico-paciente, sino que incluye en sí misma la multiplicidad de saberes saluíficos y de cuidado operativizados por diferentes actores sociales (profesional, promotores, facilitadores, cuidadores). Los actos de salud debieran de conservar las condiciones de la ética relacional resguardando los derechos humanos de todos los actores participantes.

Se intentará rastrear y registrar los actos de salud en final de vida siguiendo los criterios de calidad y excelencia propuestos por el LCP comparando ex ante y ex post la formación e implementación del instrumento.

Secuencias de cuidado integral: Como se menciona en apartados anteriores, incorporan los principios del cuidado y tratamiento de los pacientes y los trasladan a la práctica diaria, incluyéndoles la documentación de eventos al lado de la cama del paciente, las políticas institucionales de manejo y procedimiento, los estándares de trabajo, la práctica reflexiva, la educación continua para la salud y los programas de mejoramiento de la calidad de atención.

El registro de la totalidad de las prácticas, realizadas cumpliendo con los objetivos de la secuencia o la variación de la misma será el modo

en el cual se construirán los indicadores de los criterios de calidad aplicados en el IDIM.

### **Descripción del ámbito de estudio.**

La presente investigación se desarrollará en el Instituto de Investigaciones Médicas "A. Lanari" sito en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La mencionada institución pertenece a la Red de hospitales de la Universidad de Buenos Aires, con la impronta del hospital universitario, desde la filosofía de complementar la Asistencia, la Docencia y la Investigación, actualmente la capacidad de internación es de 60 camas en sala general más 7 camas de terapia intensiva. Relevando los datos pertinentes al presente estudio y en base a los registros estadísticos del IDIM en el año 2009 han ingresado 1866 pacientes a la internación de los cuales han fallecidos 195[i], conformando más del 10% de la población. Asumiendo la proyección de dichos datos, ese 10% de la población serían de considerar como los potencialmente beneficiarios de la implementación del LCP en el IDIM.

### **Tipo de estudio y diseño. Investigación Acción Participativa**

La metodología propuesta es la investigación acción participativa (IAP), exploratoria-descriptiva. Incorporando los presupuestos de la epistemología crítica, la IAP organiza el análisis y la intervención como una pedagogía constructiva de disolución de los privilegios del proceso de investigación como punto de partida para un cambio social de alcance indeterminable. Esa búsqueda del conocimiento se caracteriza por ser colectiva, por proporcionar resultados cuya utilización y gobierno corresponde a los propios implicados, que deben haber determinado el proceso de conocimiento a la vez que experimentado en el mismo un proceso de maduración colectiva (De Miguel, 1993). La IAP concibe a la investigación y la participación como momentos dentro de un mismo proceso de producción de conocimientos y lleva implícitos componentes de acción educativa y animación sociocultural. Algunas de sus características: 1- intencionalidad política y opción de trabajo junto a grupos vulnerables o clases excluidas de la esfera de las decisiones sociales; 2- una aproximación epistemológica y metodológica basada en una concepción dialéctica de la realidad y del proceso de generación de conocimientos; 3- la incorporación de los sectores populares como actores del proceso de conocimiento en el que los problemas se definen a partir de necesidades e intereses compartidos (Montero, 2006). La opción metodológica de la investigación acción participativa se basa en una ética relacional. Fals Borda (1985) la describe como: "una metodología dentro de un proceso vivencial, un ciclo productivo satisfactorio de vida y trabajo en las comunidades en busca de 'poder' y no tan sólo de 'desarrollo' para los pueblos de base, un proceso que incluye simultáneamente educación de adultos, investigación científica y acción política, y en el cual se consideran el análisis crítico, el diagnóstico de situaciones y la práctica como fuentes de conocimiento. La práctica transformadora aparece como un elemento fundamental en la producción de conocimiento, basada en los postulados de la filosofía de la praxis (Fals Borda, 1985). El hilo conductor de la IAP debe plantearse como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reestructura la relación entre conocer y hacer. Se privilegia un abordaje cualitativo de investigación que busca construir la dialéctica de los procesos de comprensión de una totalidad, que trabaja con la implicación del investigador, que explicita los supuestos ideológicos. Esta concepción de la investigación permite vehicular la implementación del Pampa desde

la revisión de los recursos materiales y simbólicos disponibles y su potencial capacidad de transformación por acción de la participación de los equipos de salud y de la comunidad de usuarios en los actos de salud de final de vida.

### **Estudio de Casos Múltiples**

La estrategia privilegiada es el estudio de caso. Stake (1995) sostiene que “el estudio de caso es el estudio de la particularidad, no la generalización, y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias [...] El caso es algo específico, algo complejo en funcionamiento.” Para Denny (1978 citado en García Jiménez, 1996) el estudio de caso es “un examen completo e intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo”. Merriam (1998) postula que “el estudio de caso ofrece un medio para investigar unidades sociales complejas”. El presente estudio se propone ser descriptivo-interpretativo, de tipo inclusivo de unidades múltiples de análisis, con objetivos de evaluación-transformación. Formando parte de una investigación de casos múltiples sobre la praxis en salud en usuarios de cuidados paliativos y se pretende relevar, evaluar y transformar los actos de salud en últimos días de vida.

Transferencia Técnica: Educación y Formación en Cuidados Paliativos

Podemos afirmar que la Educación en Cuidados Paliativos es un nuevo desafío en nuestro sistema de formación en Salud, con interrogantes y logros específicos que deben ser considerados. “El factor más importante que fundamenta la demanda de entrenamiento en Cuidados Paliativos es la existencia de una gran población de pacientes, en creciente expansión, que mueren con sufrimiento no aliviado” (Oxford Textbook of Palliative Medicine, 1993). La responsabilidad de la formación en Cuidados Paliativos está referida a una realidad socio-sanitaria advertida en cada uno de nuestros lugares de trabajo: no se trata sólo de saber más, de adquirir mejores habilidades o mejorar nuestra jerarquía académica: el objetivo final es modificar las condiciones clínicas allí donde trabajamos. Se trata entonces de una propuesta de Educación Clínica, que recíprocamente nos convierte a los profesionales en Clínicos Educadores. En este sentido, las Ciencias de la Educación pueden considerarse como ciencias hermanadas a las de la Salud, ya que serán necesarias para resolver los problemas cotidianos que traen los pacientes. La Educación es más una herramienta que un objetivo por sí mismo, que deberá ser facilitador para evaluarlo como efectivo. (De Simone G, www.pallium.org.ar).

Los Cuidados Paliativos son una disciplina donde se refleja quizás con más claridad que en ninguna otra este nuevo paradigma del cuidado, donde el paciente y su familia son el centro, y sus necesidades se convierten en el eje de atención sobre las que articularemos nuestros esquemas de conocimientos y habilidades.

### **Población:**

La población participante estará distribuida en dos colectivos a conformarse prospectivamente en el transcurso de la investigación, se determinarán por su pertenencia a: los beneficiarios de los actos de salud de calidad en el final de la vida, integrado por las diferentes unidades de tratamiento (paciente-familia) que fuesen asistidos con la secuencia del cuidado integral (LCP) o al colectivo de trabajadores

de la salud participantes de los talleres de formación y capacitación en las prácticas de excelencia en el cuidado integral de pacientes en final de vida.

### **Unidad de análisis, criterios de inclusión y exclusión:**

Actos de salud

Criterios de inclusión: Accesibilidad. UT en seguimiento de CP y en contexto de final de vida del pacientes, registrados por los trabajadores de la salud del IDIM según los criterios del LCP.

Criterios de exclusión: tiempo de seguimiento al paciente en internación en el IDIM menor a 12 horas. Fallecimiento del paciente por muerte súbita

Usuarios de cuidados paliativos del IDIM.

Criterio de inclusión: Accesibilidad. Mayor de 18 años de edad del paciente. En situación de fin de vida y sean asistidos según los criterios del LCP.

Criterio de exclusión: tiempo de internación del paciente en el IDIM menor a 12 horas. Fallecimiento del paciente por muerte súbita.

Trabajadores de la salud del IDIM

Criterio de inclusión: Participar de los talleres de formación y capacitación para la implementación del LCP.

### **Muestra:**

Unidades de tratamiento (paciente-familia) en seguimiento de CP (n20), asistidas en momento de final de vida del paciente, según los criterios del LCP versión 12 en español (PAMPA), por el equipo de salud del IDIM

Intencional: Criterio de inclusión: Accesibilidad. Ser asistido en el final de la vida según los criterios del LCP. Criterio de exclusión: tiempo de internación del paciente en el IDIM menor a 12 horas. Fallecimiento del paciente por muerte súbita. Heterogénea: sexo, edad, pertenencia geográfica, patología, Obra social. Homogénea: Ser asistido en el final de la vida según los criterios del LCP. Permanecer internado hasta su fallecimiento en el IDIM. El muestreo no está planteado en términos de representatividad, sino de homogeneidad e intencionalidad, para abordar en profundidad un grupo particular. Es un estudio prospectivo, con lo cual la muestra se irá conformando con el transcurrir del tiempo de ejecución del proyecto.

### **INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS:**

Instrumento de aplicación de la secuencia de cuidado integral de personas en situación de final de vida (LCP-versión 12 en español PAMPA): Se aplicará a las unidades de tratamiento en seguimiento de CP que fueran asistidas en momento de final de vida del paciente, según los criterios del LCP - PAMPA versión 12 en español (adjunta en Anexo), por el equipo de salud de internación del IDIM. El instrumento incluye el registro de los criterios/objetivos alcanzados, las variaciones y aquellos no alcanzados contemplando el monitoreo permanente. Idealmente, las secuencias de cuidado deberían reemplazar a todos los otros tipos de instrumentos de manejo, convirtiéndose en los documentos multidisciplinarios que funcionen como herramienta central para la actividad clínica:

Suministran un diagrama de flujo que contrasta la evolución esperada con la evolución real de los pacientes a lo largo del curso de su cuidado.

Cada una de las actividades de asistencia al paciente tiene un espacio para ser descripta y posteriormente monitoreada en busca de establecer si los resultados obtenidos están dentro de los niveles esperados de calidad.

Trazan un plan de acción acordado por un equipo interdisciplinario. En caso de que el equipo de salud decida desviarse en algún momento de dicho plan, esta desviación se documenta como una variación.

Una variación, no siempre implica un fracaso en el cumplimiento del plan de cuidados, puede poner de manifiesto la aplicación de un juicio clínico individualizado adaptando el plan de acción un paciente en particular, manteniendo igualmente la continuidad y la calidad en el manejo.

Posteriormente, estas variaciones pueden recogerse y estudiarse para identificar eventuales necesidades de incorporar de nuevos recursos de cuidado o de nuevos conocimientos llegando hasta la mismísima modificación de la secuencia en sí.

Grupos Focales: “Esta estrategia de recolección de datos es generalmente usada para: (a) focalizar la investigación y formular cuestiones más precisas; (b) complementar informaciones sobre conocimientos peculiares a un grupo con relación a creencias, actitudes y percepciones; (c) desarrollar hipótesis de investigación para estudios complementarios” (De Souza Minayo: 1995: 111). La producción grupal posibilita la sociabilización de la información y la distribución equitativa de la misma en un espacio para la devolución de los datos obtenidos en la investigación y la evaluación participativa de la misma. Los criterios de inclusión en los grupos focales serán: ser trabajadores de salud del IDIM con pertinencia y participación en el cuidado de UT en situación de final de vida (Enfermeros, Médicos Residentes, Jefes de Sala, Auxiliares, Psicólogos, Trabajadores Sociales, Farmacéuticos, Gerenciadores, Voluntarios).

Entrevistas en profundidad: Se realizarán entrevistas a las UT asistidas en momento de final de vida del paciente, según los criterios del LCP, por el equipo de salud de internación del IDIM

Observación Participante: estará focalizada en las actividades de Auditoría, Dispositivos de taller y en la implementación misma de la secuencia de cuidado integral.

Revisión Documental: Se realizará una Auditoría Clínica basada en la revisión retrospectiva de (n20) historias clínicas pertenecientes a pacientes fallecidos consecutivamente en el IDIM, recortando un período previo a la implementación del LCP, con el objetivo de revisar la documentación de las prácticas realizadas en dicha oportunidad según los objetivos de calidad del LCP.

### **Plan de análisis de los resultados.**

El presente trabajo pretenderá analizar críticamente el proceso de implementación del LCP en el IDIM. Se iniciará por construir una Línea Base de datos sobre las prácticas realizadas en el IDIM en situación de final de vida. La misma será a partir de la revisión documental de veinte (n20) historias clínicas de pacientes asistidos en internación en el IDIM al momento del fallecimiento, evidenciando las prácticas actuales realizadas y registradas por el equipo de salud del IDIM en el contexto de últimas horas de vida. Dicha información conformará la línea basal de la cual se podrá analizar ex ante y ex post los procesos de docencia y práctica de la secuencia de cuidado

integral en comparación con los registros auditados en primera instancia (Auditoría Basal).

La observación participante de los procesos de aprendizaje y adherencia a las nuevas secuencias de cuidado integral señalarán los obstáculos percibidos por los actores participantes, posibilitando la reflexión y la construcción de soluciones y/o recorridos posibles a las debilidades del sistema de salud dominante actualmente. La propuesta emancipatoria de la IAP habilitaría diversos dispositivos de prevención como estrategias de construcción colectivas capaces de desnaturalizar aquellas prácticas instituidas por los modelos sanitario tradicionales. Los dispositivos mencionados permitirán indagar en la reflexión intersectorial, las condiciones de posibilidad de transformarse en promotores del cambio a prácticas capaces de contemplar la mirada integral del cuidado de la UT que se encuentran en contexto de final de vida.

Los dispositivos taller serán analizados desde la estrategia de evaluación ex ante y ex post a través de un cuestionario autoadministrado que será confeccionado por el equipo facilitador. El mismo indagará las percepciones y las prácticas que los trabajadores de la salud, según sus competencias profesionales, traen como saber-hacer en situaciones de final de vida previo al proceso de capacitación. Luego se propiciará el intercambio dialógico entre los participantes de los talleres de formación, como sociabilización de saberes, se completarán los datos ya recabados en el cuestionario de inicio para luego colocarlos en tensión con los datos arrojados en el cuestionario de finalización del proceso de transferencia técnica.

Finalizada la primera etapa se pondrá en marcha el plan piloto de la aplicación del LCP, comprendiendo el seguimiento de veinte (n20) UT en situación de final de vida según los criterios del cuidado integral secuenciados por el LCP. Los mismos serán analizados en profundidad y en comparación entre sí para proyectar los aciertos y las desventajas de la práctica. Finalmente se realizará un nuevo proceso de auditoría para comparar los actos de salud previos y post implementación del LCP.

[i] Datos aportados por el Servicio de Estadísticas del Instituto de Investigaciones Médicas “Dr. A. Lanari”

### **Bibliografía:**

1. Mirando S Introducing an integrated care pathway for the last days of life *Pal Med* 2005; 19: 33-39
2. Willard C, Luker K, Challenges to end of life care in the acute hospital setting *Pal Med* 2006; 20: 611\_615
3. Ellershaw JE, The Liverpool Care Pathway (LCP) Influencing the UK National Agenda on care of the dying *Int J Palliat Nurs* 2005, Vol 11 N°3
4. Tripodoro V, von Petery G, Berenguer C, Junin M, De Simone G. Traducción, adaptación cultural e implementación en Argentina del Liverpool Care Pathway (LCP) para el cuidado integral de pacientes en últimos días de vida. Poster Premio Accesit Jornadas Instituto Roffo (UBA) 2010
5. Ellershaw JE, Foster A, Murphy D, Shea T, Overill S (1997) Developing an integrated care pathway for the dying patient. *EurJPalliat Care* 4(6): 203-7
6. De Simone G, Tripodoro V, Fundamentos de Cuidados Paliativos y Control de Síntomas, Pallium Latinoamérica, Buenos Aires, Argentina 2004
7. Kearney M. A place of Healing Working with Suffering in living and dying. Oxford University Press, 2000
8. Ellershaw JE, Smith C, Overill S, Walker SE, Aldridge J (2001) Care of the dying: Setting standards for symptom control in the last 48 hours of life.

- Journal of Pain and Symptom Management. 21(1): 12-17
9. Ellershaw JE, Wilkinson S, Eds (2003) Care of the dying: A Pathway to Excellence. Oxford: Oxford University Press
  10. DOH (2003). Essence of Care: Patient-focused benchmarking for health care practitioners. www.doh.gov.uk/essenceofcare
  11. Ellershaw J E (2007) Editorial – Care of the dying: what a difference an LCP makes! Palliative Medicine 21:365 – 386
  12. World Health Organization. Cancer Pain Relief and Palliative Care. Geneva: WHO. 2002
  13. Informe de la Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires, RESOLUCION N° 1230/07.
  14. MacDonald N, Hagen N, Young J; CAN MED ASSOC J o APR. 15, 1995; 152 (8)
  15. Tripodoro, V, Nastasi R, Veloso V, Garrigue N, Berenguer C, Carballo MM, Análisis de la experiencia de 5 años de Cuidados Paliativos en el Instituto de Investigaciones Médicas Alfredo Lanari (UBA) Presentación oral Jornadas Profesionales del Instituto Lanari Año 2007
  16. Veloso, V, Tripodoro V, Zaldúa G: “Calidad de vida en Cuidados Paliativos. Una perspectiva de humanización al final de la vida”. Beca de Investigación en Salud “Ramón Carrillo- Arturo Oñativia 2007” del Ministerio de Salud de la Nación. Año 2007.
  17. What is the LCP Marie Curie Palliative Care Institute Liverpool, 2009.
  18. Latimer J. Ethical care at the end of life. Canadian Medical Association Journal 1998; 158: 1741-7.
  19. Manzini JL. Bioética Paliativa. Quirón editora. La Plata, 1997.
  20. Saunders C. Cuidados de la enfermedad maligna terminal. Edit Salvat, 1984
  21. Baró, M.I. (1998) Psicología de la Liberación. España: Editorial Trotta.
  22. Cequeira, M.T. y D. Mato (1998). “Evaluación participativa de los procesos de participación social en la promoción y el desarrollo de la salud”. En Haro, A. y B. De Keijzer (1998) (coords.). Participación comunitaria en salud: evaluación de experiencias y tareas para el futuro. El Colegio de Sonora, OPS, Prodessep. Hermosillo.
  23. Fals Borda, O. (1985) Conocimiento popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia. Colombia. Punta de Lanza- Siglo XXI.
  24. Fals Borda, O. y Rodríguez Brandao, C. (1986) Investigación participativa. Ediciones de la Banda Oriental – Instituto del Hombre. Montevideo.
  25. Stake, R. E. (1995). Investigación con estudio de casos. Morata, Madrid.
  26. De Souza Minayo, M. C. (1997) El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud. Lugar Editorial. Buenos Aires.
  27. García Jiménez, E. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. España.
  28. Merriam, S. (1998) “Case study research in education: a qualitative approach”. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
  29. Zaldúa, G. y colaboradores. Investigaciones: “Estudio del Síndrome de Burnout en Hospitales Públicos” (TP57)-(1998-2000) “Las condiciones de producción del acto de salud”. (P065) 2001- 2003. Instituto de Investigaciones de Psicología. UBA.

Nota:

Autores:

Veloso Verónica Lic. en Psicología integrante del Depto. de Cuidados Paliativos del Instituto de Investigaciones Médicas “A.Lanari” (IDIM) – Becaria 2012 “Carrillo – Oñativia” Ministerio de Salud de la Nación. Este proyecto de Investigación se realiza con el financiamiento de la Comisión Nacional Salud Investiga del Ministerio de Salud de la Nación – Convocatoria Becas “Carrillo – Oñativia” 2012

Berenguer Celina Médica Paliativista integrante del Depto. de Cuidados Paliativos del IDIM - Colaboradora  
 Garrigue Nicolás Médico Paliativista integrante del Depto. de Cuidados Paliativos del IDIM - Colaborador  
 Nastasi Rosa Lic. Trabajo Social integrante del Depto de Cuidados Paliativos del IDIM - Colaboradora  
 Tripodoro Vilma Médica Paliativista - Jefa Departamento de Cuidados Paliativos IDIM – Directora de Beca 2012 “Carrillo – Oñativia” - Ministerio de Salud de la Nación. Miembro de la Comisión Directiva de Pallium Latinoamerica. Representante en Argentina y Latinoamérica del Liverpool Care Pathway.

# LA CREATIVIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Villamizar Acevedo Gustavo Alfonso

Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga

---

## Resumen

Identificar las teorías implícitas se considera fundamental bajo la presunción que ellas guían gran parte de las acciones humanas. Bajo este supuesto se realizó una investigación cualitativa con el objetivo de conocer las teorías que 25 estudiantes universitarios han construido sobre creatividad, la información se recogió a partir de una entrevista semi-estructurada que abordó cinco categorías: creencias sobre personalidad, motivos para crear, características de los creativos, influencia de variables personales (inteligencia, edad, género y educación) y criterios para designar un producto como creativo. Las respuestas coinciden con las formuladas, tanto por los expertos como los legos, en su diversidad, en la asociación de la creatividad con la generación de productos novedosos y en la apreciación del creador como una persona original e imaginativa, en algunas respuestas se notó la influencia cultural en otras el sentido común. El análisis de las respuestas permitió concluir que para entrevistados la creatividad es un proceso que empieza con la imaginación y termina con la creación de un objeto novedoso producido por personas originales e imaginativas, dicho objeto puede ser creado para suplir una necesidad o bien brotar espontáneamente de la mente del creador.

## Palabras Clave

Creatividad teorías implícitas

## Abstract

### CREATIVITY FROM UNIVERSITY STUDENTS

Identify implicit theories is considered essential under the assumption that they guide much of human actions. Under this statement a qualitative research is carried out in order to understand the theories that 25 university students have built on creativity, information was collected from a semi-structured interview that approached five categories: personality beliefs, motives for creating, features of the creative, influence of personal variables (intelligence, age, gender and education) and criteria to designate a product as creative. Answers agree with those made by both experts and laymen, in their diversity, the association of creativity with the generation of new products and the appreciation of the creator as an original and imaginative, some answers showed the cultural influence on some others common sense. The analysis of the responses allow to conclude that for the people who were asked creativity is a process that begins with the imagination and ends with the creation of an object produced by original and imaginative people, that object can be created to meet a need or arise spontaneously from the mind of the creator.

## Key Words

Creativity implicit theories

---

# RELATO Y SUJETO

Vino Noemí Amelia

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

“¿Por qué la narrativa?” se pregunta Bruner en *La fábrica de historias*. Ningún relato, dice el autor, es narrado desde la inocencia o la ingenuidad. Toda perspectiva responde a intenciones y objetivos. Bruner examina los usos de la narrativa y propone dos objetivos para el relato: se puede narrar con fines de control o bien para lograr la comprensión. A través del relato construimos, reconstruimos, reinventamos nuestro pasado y nuestro futuro para ser entendidos, pero también para ser aceptados. La autobiografía constituye una herramienta especial para este fin. Si la narrativa es normativa, cabe preguntarse entonces si el sujeto no podría estructurarse en torno a otras formas interpretativas. Filósofos como Nietzsche proponen privilegiar el instante, en lugar de la cadena temporal, y proponen una “liberación” del tiempo. Esta propuesta llevaría a considerar otras maneras de constitución del sujeto a partir del lenguaje, por ejemplo, a través de la poesía.

### Palabras Clave

Identidad sujeto relato

## Abstract

### SUBJECT AND NARRATION

“Why the narrative?” is asked in *The factory of stories* by Bruner. No story, says, is narrated from the innocence or the naivety. All perspective responds to intentions and objectives. Bruner examines the uses of narrative and proposes two objectives for the story: it is possible to narrate with control aims or to obtain the understanding. Through story we constructed, we reconstructed, we invent our past and our future to be understood, but also to be accepted. However, if the narrative is normative, we can ask ourselves if the subject could be structured around other discursive forms. Philosophers as Nietzsche propose to privilege the moment, instead of the temporary chain, and propose “liberation” of time. This proposal takes to consider other ways of subject constitution from the language. Priority of the poetry over the story and the drama gives account of this “new norm”.

### Key Words

Identity subject narration

## Introducción:

Desde la introducción del llamado “giro lingüístico”, los recursos del lenguaje han sido tema recurrente de reflexión teórica y metodológica. Pocas disciplinas, dentro de las ciencias humanas, estuvieron ajenas a este fenómeno. Entre los recursos textuales tematizados, la organización textual que se conoce como relato ha merecido consideración desde diversos ámbitos: la filosofía, la psicología, la historia, el derecho, por citar algunas.

### 1. ¿Qué es un relato?

¿Qué son los relatos, en qué se diferencian de otras formas de discurso y otros modos de organizar la experiencia, qué funciones pueden desempeñar y por qué atraen el interés del hombre? Estos interrogantes, se plantea Bruner en *Actos de Significado* (Bruner (2002, IV, Cap. 2.) Su interés está directamente relacionado con la propuesta de una psicología que se base en un principio explicativo narrativo en lugar de lógico. Estas explicaciones narrativas ofrecen una ventaja respecto de la simple lógica, pues permiten negociar y renegociar el significado en la interpretación. Según nuestro autor, el relato es una de las formas primigenias de explicar y darle sentido al mundo. El hombre lo ha usado desde tiempos remotos. Su estructura esencial está dada por una combinación de cinco elementos:

a. **Carácter secuencial:** todo relato consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, actores. Estos componentes adquieren significado en su relación mutua, es decir, en la trama. Circularmente, la trama no es otra cosa que la constitución de los personajes en el desarrollo de los acontecimientos.

b. **Indiferencia fáctica:** Las historias pueden ser reales o imaginarias sin que esto altere la estructura narrativa. El novelista y el historiador narran del mismo modo. Bruner considera posible suponer que hay una “disposición” a la narración en el hombre, que permite que se conserven las tradiciones. La capacidad narrativa sería entonces un impulso natural del hombre. La forma relato sería el primer vehículo de justificación y explicación de lo extraño.

c. **Relación entre lo excepcional y lo corriente:** Aparentemente, desde muy temprana edad el niño detecta la canonicidad (lo esperable y usual en la condición humana). El relato explica las desviaciones respecto del patrón cultural canónico.

d. **Carácter dramático:** Las historias constan de cinco elementos: Actor, Acción, Meta, Escenario e Instrumento. A esto se suma el Problema o desajuste entre algunos de estos elementos. La estructura narrativa supone por una parte la “agentividad”, es decir, la figura de un sujeto que realiza una acción en vistas a un determinado fin (estructura de la acción humana). Hay sujetos (yo agente). Los sujetos tienen deseos, creencias y valores. Existe un mundo exterior que afecta nuestros deseos y creencias. En el relato, alguno/s de los elementos citados entran en conflicto. Se produce el desajuste, por ejemplo, entre medios y fines o entre fines y circunstancias. Este desajuste da al relato su carácter dramático. Citando a Burke, Bruner afirma que el impulso hacia la narrativa lo da una expectativa truncada. Este conflicto genera una tensión entre lo dado y lo posible. Esta tensión hace que las acciones se encadenen en busca de una resolución que distienda lo tensionado. Este movimiento es el relato. Sin embargo, los elementos del relato van más allá de la acción lingüística. Están profundamente arraigados, pues son constitutivos de la estructura lingüística del ser humano. La “agentividad” (como él la llama) está presente en el lenguaje en la “gramática de casos”, pues casi todas

las lenguas se organizan según casos: sujeto, objeto directo, objeto indirecto, acción, circunstancias, medios, fines).

e. Paisaje dual: El relato se desarrolla paralelamente en el mundo real y en la conciencia de los protagonistas (correlación entre hechos y acontecimientos mentales). La tensión o dramatismo que se genera en el relato puede resolverse en el plano de los hechos o en el de la conciencia. Motivaciones, deseos y creencias forman parte del relato porque son parte de la lógica de los hechos que el relato supone. Un relato no es otra cosa que una atribución de intenciones, pues la acción humana no se comprende sin ellas.

Finalmente, cabe preguntar por la veracidad. Si la historia de ficción y el relato histórico son estructuralmente idénticos, ¿no deberían diferenciarse por su estatuto respecto de la verdad? Sin embargo, la efectividad de una historia no depende de su veracidad, sino de su verosimilitud. Las historias se interpretan por su “apariencia de verdad”, es decir, por su “similitud con la vida”. Esta necesidad de “adecuación al contexto” dada por las pautas culturales es más relevante que la quimérica pretensión de “adecuación a los hechos”. La verdad que importa es la verdad narrativa, no la histórica. Es aquella la que nos conduce, aún tratándose de una ficción, a la historia real, la que presenta el verdadero problema del hombre.

## 2. Relato y sujeto

La filosofía, especialmente la fenomenología hermenéutica, privilegiando el componente temporal de la narración, buscó establecer vínculos entre la estructura de la subjetividad y la forma del relato. Éste se presenta como una forma de organización de los hechos en el tiempo. Por supuesto, no basta con el mero componente temporal, sino que el relato supone una cierta “lógica de lo temporal”, una red de remisiones e implicaciones que conectan los hechos en el tiempo de una cierta manera y desde una cierta perspectiva. Filósofos como Ricoeur o Taylor (*Las fuentes del yo*), entre otros, han desarrollado la idea de una correlación entre la constitución del sujeto y la constitución de su historia narrada: esta correlación se plasma en el concepto de identidad narrativa. En *Tiempo y relato* Ricoeur muestra como el relato da sustento como ninguna otra forma al “encadenamiento o conexión de una vida”. Desde este punto de vista, relatar es darle una cobertura lingüística a la dimensión temporal que la tradición fenomenológica señala como fundamental en el hombre (sea como estructura de la conciencia en Husserl o como concepción de la experiencia del Ser en Heidegger). La idea central de Ricoeur es que sólo el relato puede sacar a la luz y hacernos comprender esa dimensión. De ahí el rol central que juega sobre otras formas de organización lingüística. La conciencia y la experiencia humana se tornan comprensibles en y por el relato en un proceso que Ricoeur llama, siguiendo a Aristóteles, *mímesis*. Sin embargo, lo narrativo no es para él un mero instrumento para la comprensión sino una mediación ontológica: es por ese motivo que la identidad debe ser narrativa. La identidad no es otra cosa que el producto de la dinámica del relato y se elabora en la trama. Esto nos lleva a sostener que el conocimiento que el hombre puede tener de sí mismo nunca es directo, sino mediado por el lenguaje. “El arte narrativo, dice Ricoeur, confirma la primacía de la tercera persona en el conocimiento del hombre. El héroe es aquel del que se habla”. El sí mismo se conoce indirectamente a través del rodeo por los signos culturales. El conocimiento de sí mismo es entonces interpretación de sí (Ricoeur (2009), 223).

Desde el punto de vista metodológico, la recepción del relato da lugar a identificaciones a través del ejercicio de las “variaciones imaginarias”. Las variaciones son el método propuesto por Husserl para llegar a las esencias. El objetivo de Husserl era captar el invariante eidético. Sin embargo, este método sufre una transformación peculiar pues el sujeto que transita el relato es necesariamente inesencial. Su ser es devenir en las historias, no expresar un yo invariante esencial en ellas. Su ser es el producto de las historias, no su origen.

En este punto, podríamos pensar que la construcción de un sujeto en el relato es absolutamente abierta. Pero no es así. Si ponemos atención en los componentes y a la forma en que se organizan, observaremos que, en la mayoría de los casos, remiten, o son relativos, a pautas culturales que dan marco al relato como acción y como producto. La aceptabilidad del relato no está dada sólo por su dinámica interna, sino también por su coherencia pragmática, es decir, por su adecuación al contexto en el que se enuncia. Es por eso que la construcción del sujeto puede resultar inauténtica o inaceptable. “El yo, cuando narra, no se limita a contar, sino que además justifica” (Bruner, (2002), 119).

## 3. El poder del relato

El sentido común se empeña en afirmar que el relato representa la realidad. Sin embargo, si entendemos esa representación como un reflejo fiel, el relato no “representa”, como dijimos, los hechos, sino que les da forma, es una matriz. Su función es por tanto normativa antes que descriptiva. Esta “forma” no es arbitraria: la perspectiva es un componente indispensable del relato y se encuentra en la figura del narrador. Éste introduce la subjetividad en la historia. Ningún relato es narrado desde la inocencia o la ingenuidad. Toda perspectiva responde a intenciones y objetivos. Del mismo modo, ningún relato es interpretado desde la ingenuidad. En la dialéctica entre el narrador y su intérprete se juega también el poder y el control.

Bruner examina los usos de la narrativa en los diferentes ámbitos culturales y propone dos objetivos para el relato: se puede narrar con fines de control o puede hacérselo para comprender. Estas funciones no son excluyentes, podemos pensar que en ambos casos los sujetos deben contar las historias “correctas” para ser aceptados e insertarse en la norma y lo normal y también para ser entendidos. La producción de discursos nunca es improvisada. Se trata de ofrecer un canon que guíe la producción de relatos. La historia apropiada es aquella que conecta nuestra versión con la versión canónica. La psiquiatría y el derecho cultivan la narrativa de control. La historia correcta es la que nos permite ser considerados sanos o inocentes. La novela de formación cumple esta misma función. La sanción social por la transgresión de la norma no se hace esperar. El cine, la televisión, el chisme, tienen como objetivo introducir a los sujetos en la forma culturalmente aceptada de experiencia.

Sería injusto, sin embargo, ver en el relato sólo una herramienta de dominio de la experiencia propia y ajena, pues es también una camino de liberación. La ficción literaria ilustra bien este aspecto y la censura que frecuentemente ha caído sobre ella pone de manifiesto su poder transformador. “Mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso.” (Bruner (2002), 130). Solo en el relato se puede crear un mundo alternativo, diferente. La posibilidad de mostrar lo que podría ser, pero no es, otorga al relato ese carácter subversivo. Si en un sentido, nos introduce

en lo canónico, en otro, nos da la posibilidad de lo extraordinario. En esta característica reside precisamente gran parte de su poder terapéutico. En la biografía se entremezcla lo que nos gustaría ser, lo que creemos que seremos, lo que no queremos ser, lo que creemos que los demás quieren que seamos. Puede decirse que el yo es la obra narrativa por excelencia del ser humano y es, probablemente, una obra colectiva.

Evidentemente, el trabajo del psicólogo se juega en esta cualidad. Durante el análisis, la autobiografía de un paciente “nos permite crear una nueva narración que, aunque no sea más que un recuerdo encubridor o incluso una ficción, esté no obstante, lo suficientemente cerca de la realidad como para permitir el comienzo de un proceso de reconstrucción” (Bruner (1990), 118). En definitiva, el yo que narra siempre se proyecta a un futuro que concilia las tensiones desatadas en la historia. La co-construcción de la biografía por el paciente y el terapeuta contribuye a distender esas tensiones, a arribar a un proyecto conciliador.

Ahora bien, cabe preguntarse si el sujeto podría estructurarse en torno a otras formas discursivas o si, tal como sospecha Bruner, la forma del relato está inscrita en la psique humana como una disposición “obligada”. La respuesta no es sencilla y excede los límites de este trabajo. Por una parte, la idea de la “historia de vida” es históricamente reciente. No existió siempre, como tampoco existió siempre la idea de un yo, correlato de ella. Por otra, los mitos y los ritos comparten algo de la estructura narrativa descrita, aunque es discutible que puedan asimilarse a ella. Muchas veces nuestra vida se parece más a una galería de imágenes o a una selección de cuentos de autores varios que a algún tipo de novela. ¿Por qué, entonces, la narrativa? ¿De dónde el “impulso” a narrar? La búsqueda de unidad, la necesidad de conciliación en la historia que plantea Bruner, quizá no sea más que otra forma de someternos a las exigencias sociales de ser e imaginar. Si ese fuera el caso, la función normativa del relato estaría por encima de su función hermenéutica, imponiendo modos, incluso, de rebelarnos o ser diferentes.

### **Bibliografía**

- Bruner, J. (2002) La fábrica de historias, México, FCE.  
Bruner, J. (1990) Actos de significado, Madrid, Alianza.  
Ricoeur, P. (2009) Historia y narratividad, Bs. As., Paidós  
Ricoeur, P. (1983) Temps et récit, Paris, Seuil.

# DAÑO Y PROYECTO DE VIDA. APORTES DESDE LA FILOSOFÍA Y EL DERECHO

Vino Noemí Amelia

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

En este trabajo nos proponemos articular y explicitar los conceptos de proyecto de vida y daño, según algunos desarrollos recientes del Derecho y la Filosofía, con la problemática de los derechos humanos. Los conceptos citados resultan relevantes para una comprensión más profunda del rol profesional en las ciencias de la salud, tanto respecto de la actuación del profesional en los casos de daño al proyecto de vida, como respecto de la interacción profesional que puede devenir dañosa en este sentido.

## Palabras Clave

DAÑO PROYECTO BIOÉTICA

## Abstract

DAMAGE AND LIFE PROJECT. CONTRIBUTIONS FROM THE PHILOSOPHY AND THE RIGHT

In this work we set out to articulate and to specify the concepts of life project and damage, according to some recent developments of Right and Philosophy, with the problematic one of the Human Rights. These concepts are excellent for one more a deeper understanding of the professional roll in sciences of health, as much respect to the performance of the professional in the cases of damage to the life project, like respect to the professional interaction that can happen harmful in this sense.

## Key Words

DAMAGE LIFE PROJECT BIOETHICS.

## Introducción:

Los derechos humanos y el sentido de la historia

Muchas veces, ante los acontecimientos que la historia nos presenta, nos preguntamos si la humanidad ha aprendido algo después de tantos siglos. Muchas veces tenemos la sensación de que la historia se repite y la condición humana jamás mejorará. La desigualdad, la injusticia, el egoísmo desproporcionado parecen no tener fin y mostrar indicios suficientes de que la humanidad aprendió muy poco. Probablemente debamos convencernos de que la esperanza de vivir mejor es una ilusión que debe ser confinada al espacio de las creencias infantiles. Sin embargo, una tenue esperanza aparece cuando pensamos en el surgimiento y desarrollo de los derechos humanos.

El filósofo Norberto Bobbio afirma que, si bien no cree que se pueda sostener dogmáticamente el progreso, hay algunas señales que pueden interpretarse como un avance de la humanidad. En el ámbito

material, el desarrollo tecnológico y la producción de objetos que hacen el mundo más confortable es un índice de lo que podríamos llamar "progreso". Sin embargo, en el ámbito espiritual o moral los indicios son ambiguos y conflictivos. Según los fenómenos que seleccionemos, podemos vislumbrar un tenue avance o sumirnos en la desesperanza. Quizá, las peripecias en la búsqueda de reconocimiento y respeto de los derechos humanos, puedan hacernos abrigar un tímido optimismo. Aunque debemos reconocer que ambas acciones (reconocer y respetar) están aún lejos de marchar parejas. Sin embargo, sería injusto pensar que no hay ningún progreso moral en ello, "la abolición de la esclavitud, la supresión en muchos países de los suplicios que en otro tiempo acompañaban la pena de muerte, y de la misma pena de muerte", el surgimiento de movimientos ecologistas y pacifistas representan una "zona de luz" (Bobbio, (1991), 102).

Dos momentos históricamente relevantes en este proceso fueron la aparición de la perspectiva cristiana y su secularización en el ideario del iusnaturalismo, principalmente en las teorías de John Locke, El cristianismo plantea la idea de un hombre en conexión con dios a través de su interioridad. Esta dimensión íntima hace posible la comunicación con el ser supremo y la hermandad con los demás hombres, pues todos son criaturas. Es además un ser libre, pues le ha sido dada la capacidad de elegir, y capaz de amar, pues el amor es uno de los principales atributos de la divinidad. Estos caracteres son la base de su sistema moral. La universalidad moral, reconocida por el cristianismo, es un atributo básico de la concepción secular de los derechos humanos. Por otra parte, a diferencia de Hobbes, que considera el hombre pre-social como una criatura hostil y temerosa, Locke considera que el estado natural del hombre es de perfecta libertad para actuar y disponer de sus posesiones y de si mismo dentro de los límites de la ley natural, concepto problemático pero íntimamente asociado con la "naturalidad" de los derechos humanos. Según Bobbio, este enfoque representa una verdadera inversión de lo social a lo individual. La sociedad como un todo era el centro de la concepción antigua del poder, de modo que el objetivo principal del derecho y la política era la obediencia, y el individuo aquello a gobernar. Si, por el contrario, el punto de partida es el individuo, y no la sociedad, las cosas cambian bastante. Los hombres son, por su naturaleza, libres e iguales, independientes de cualquier grupo social. Sólo por acuerdo voluntario pueden integrarse socialmente, pero no por eso pierden sus atributos bajo la ley natural. Si el hombre es libre y, sólo por mediación de su voluntad puede acceder a limitar esa libertad, entonces puede revocar esa decisión en cualquier momento.

Este pasaje de lo social a lo individual es crucial para la comprensión de los derechos humanos tal como los conocemos hoy, pues permite pensar al hombre en clave de derechos y no solo de deberes. Si bien ambos no son más que dos caras de una misma moneda, los derechos fueron considerados con demasiada frecuencia el

reverso. Es necesario, por lo tanto, “dar la vuelta la moneda”. Esto es lo que hace el individualismo, tal como lo entendió Locke, al mostrar que desde el aspecto ontológico y desde el aspecto ético, la persona individual es el fundamento de la sociedad y que tiene una dignidad y una autonomía que exigen reconocimiento. Por eso, en los estados autoritarios y totalitarios los individuos tienen deberes antes que derechos. Es una característica de los estados democráticos reconocer a los ciudadanos derechos no sólo privados, sino también públicos, más allá de los deberes que se generan a partir de ellos. Este es sólo el inicio de un largo camino[i] que suele articularse en algunas etapas canónicas. Ellas permiten comprender mejor la evolución de los derechos humanos, pasando por alto algunos reveses. Bobbio menciona cuatro etapas: positivación, generalización internacionalización y especialización[ii]. Estas etapas no son lineales. Aunque la internacionalización aun no ha concluido, podemos observar en nuestros días el creciente proceso de especialización de los derechos que incluye no sólo a mujeres, niños, ancianos, trabajadores, etc. sino también algunas conquistas recientes como los enfermos mentales, los migrantes y refugiados, los pueblos originarios, etc. En definitiva, tenemos una respuesta cada vez más explícita acerca de quién es el sujeto de los derechos humanos.

### **¿Quién es el sujeto de los derechos humanos?**

En el primer apartado, mencionamos la contribución que el pensamiento filosófico-religioso aportó a la problemática de los derechos humanos. No podemos pasar por alto la compleja relación que ésta sostiene con la ciencia jurídica[iii]. La concepción cristiana del hombre, dijimos, y su secularización iusnaturalista son el fundamento del cambio que permite considerar los derechos como primordiales frente a los deberes. Sin embargo, todavía no ha producido el impacto suficiente en el tema de los derechos en el ámbito jurídico uno de los aportes más relevantes de la filosofía del siglo XX: la filosofía de la existencia. Según el jurista Carlos Fernández S. el Derecho aún no se hizo eco de los esenciales aportes del existencialismo a la concepción del hombre. La elaboración de las consecuencias de este enfoque deberá producir un viraje en la perspectiva jurídica, lo que él llama un “salto de calidad”. El ser humano, afirma el autor, se ha convertido en sujeto de derecho no ya en el orden nacional, sino en el plano supranacional, en virtud de la internacionalización antes citada. El derecho debe plantearse entonces como proteger a este ser de acuerdo a su dignidad de persona. Pero, se pregunta el jurista, ¿se puede proteger adecuadamente lo que apenas se conoce? Si el Derecho quiere cumplir adecuadamente su función, debe comprender qué es el hombre. Y la respuesta más acabada a esta pregunta se encuentra en filósofos como Heidegger, Sartre, Mounier, Zubiri, Scheler y otros. Se hace urgente, por esta razón, una aproximación entre la filosofía y el derecho, pues el Derecho “no debe tener duda alguna sobre cuál es su objeto de estudio así como sobre cuál es la estructura existencial del ente a proteger. Sobre la base de este conocimiento, es recién posible saber dónde y cómo se cumple esta finalidad protectora así como determinar los criterios y las técnicas a emplearse en la reparación de las consecuencias de los daños que pueda causársele. Los criterios y las técnicas de reparación de las consecuencias de los daños inferidos al ser humano son aquellos exigidos por la propia naturaleza del ente a ser protegido.” (Fernández Sessarego, (2004), 6). De este modo, es preciso reflexionar acerca de las características de este ser singular que es el ser humano.

Cabe preguntar, entonces, cuáles son los conceptos más relevantes que la filosofía de la existencia puede aportar a lo que Fernández S. llama “humanismo” en Derecho. El autor recata tres ideas medulares[iv]. En primer lugar, la idea del carácter co-existencial del hombre. El ser humano es un ser-con-otros. No basta reconocer su dignidad como ser individual, sino que es constitutivo de su ser el vivir como con-vivir. En segundo lugar, es un ser bidimensional, es decir, habita tanto en el espacio como en el tiempo. Su ser está condicionado por su pasado y su futuro. Esta condicionalidad no es determinación (fijación) puesto que el humano es ser-posible. Sus posibilidades dependen de su ayer, de cómo se realizaron sus potencialidades pasadas, y de su presente, que preludia sus futuros posibles. El ser humano es también libertad. Para los existencialistas la libertad es el ser mismo del hombre, pues no está determinado por nada. El hombre puede hacer de su vida lo que quiera, y será lo que haga. Es decir que la libertad humana no es simplemente un “libertad interior”, sino una libertad que se exterioriza en decisiones y acciones que contribuyen a desarrollar un plan de vida. Es la libertad que debe proteger el Derecho. Esta libertad está profundamente asociada con la identidad, pues no existen dos planes iguales y todos merecen igual respeto en función de la dignidad humana.

La caracterización tridimensional del hombre debe llevar a la ciencia jurídica a una revisión de su perspectiva marcada por una concepción individualista-patrimonialista. Una de las consecuencias de esta revisión está dada por el replanteo del derecho de daños. Se trata, pues, de comprender el daño a partir del nuevo concepto de hombre.

### **Daño, proyecto de vida y derechos humanos**

Si bien la filosofía existencial aparece en la primera mitad del siglo XX, sus repercusiones se producen recién en la segunda mitad, después de la II Guerra Mundial. En el área del Derecho, uno de sus efectos es la revisión del concepto de daño. Bajo la influencia de las nuevas ideas, algunos juristas perciben que el hombre no es una cosa a la cual le acontece un perjuicio que sólo cabe medir para indemnizar. El concepto tradicional de “daño moral” no patológico supone la ausencia de lesiones transitorias o permanentes, de modo que se considera un daño pasajero. Sin embargo, las violaciones a los derechos humanos producen un perjuicio que no se agota en las categorías de daño jurídicamente previstas, pues implican un ataque a la vida misma, a la existencia como tal. El “daño al proyecto de vida” es un concepto global que incluye cualquier acción que implique la “frustración o el menoscabo de la libre elección de la persona de lo que ella se propuso ser y hacer con su vida” (Fernández S. (2004), 56).

El concepto de proyecto de vida se basa en la tridimensionalidad del ser humano, pues implica la decisión libre del hombre respecto de su ser, a lo largo del tiempo de manera que su vida adquiere un sentido que se construye con los otros seres. No significa sólo una potencialidad en el futuro, sino también un “poder” como capacidad de hacer que orienta el presente. Así, el reconocimiento de los derechos humanos en su especificidad no hace más que poner el acento en la legítima diferencia entre los seres humanos y sus proyectos y la necesidad de asegurar y proteger su libre desarrollo. Tal es el caso, por ejemplo, de la protección al patrimonio genético que implica un límite a la manipulación genética de los fetos para que no resulte dañosa en este sentido.

La aplicación de estos conceptos a la temática de los derechos humanos en el ámbito de la salud merece particular atención. En

efecto, estos conceptos adquieren especial relevancia asociados a las expectativas que tienen los profesionales y usuarios del sistema de salud acerca de la vida futura, del ideal de “vida buena” y de lo que cada uno considera su bien. Por otra parte, la valoración de la autonomía, en oposición al paternalismo médico, pone en escena al hombre como sujeto de derechos, sea su rol el de profesional, el de paciente, el de colaborador, etc. La redefinición de la beneficencia en bioética como “hacer el bien según el modo en que lo entiende el propio interesado” es un logro fundamental que revela la comprensión de la importancia vital que tienen las intenciones y los deseos en la realización del proyecto co-existencial de cada ser.

Por otra parte, el concepto de daño, que es central en el ámbito jurídico, juega un rol importante en las consideraciones acerca de la salud desde el momento en que el principio de “no dañar”, conocido con el nombre de principio de no maleficencia, es la contracara de la beneficencia antes citada. Más allá de las discusiones jurídicas puntuales sobre un tema que aun es polémico, acerca de los alcances y límites del “daño moral”, “daño a la persona” o “daño al proyecto de vida”, discusiones en las que no entraremos aquí, es importante destacar la concepción humanista que subyace a ellas, pues lo que se pone en tela de juicio es la idea de que sólo se daña a alguien cuando se produce un agravio físico o un trastorno psíquico, sea o no patológico, sino también cuando se lo inhibe para llevar adelante sus ideales y desarrollar su plan de vida. Los seres humanos son, en general, vulnerables. La fragilidad de la existencia hace que el dolor y el sufrimiento nos acechen permanentemente. Ciertos grupos son especialmente vulnerables: los niños, los ancianos, los enfermos. Todos ellos demandan una atención protectora y cuidadora de su humanidad y de su dignidad, no sólo desde lo jurídico sino también desde lo ético.

## Conclusión

Es indudable la importancia del reconocimiento jurídico de los derechos humanos así como también de la figura del daño al proyecto de vida que da entidad a la experiencia que padecen quienes ven menoscabada su dignidad de personas y su libertad de realizarse en acciones y conductas concretas. El daño, en estos casos, es de tal magnitud que, no se trata sólo de una experiencia más, sino de la modificación del modo en que se vive. Baste como ejemplo el reconocimiento reciente de figuras legales como las de “violencia doméstica” o “violencia laboral”. Sin embargo, es fundamental que el respeto por los derechos y la comprensión de lo que significa la dignidad de la persona como fin en sí misma se sustenten no sólo en lo jurídico, sino también en una fuerte convicción ética. Convicción que debe guiar el ejercicio de la profesión, pues los otros son también nosotros.

No se puede, efectivamente, afirmar dogmáticamente el progreso moral. Como ya lo dijo Kant, éste es sólo posible, pero no necesario. Y aunque “Somos civilizados hasta el exceso, [...] para que nos podamos considerar como moralizados falta mucho todavía” (Kant (1994) p. 56) y si bien no cabe el optimismo ingenuo, falta mucho camino todavía como para resignarse al desaliento.

[i] La Declaración de los Derechos del hombre y del ciudadano (1789) se basa precisamente en la idea de un individuo pre social, portador de derechos que el Estado no puede expropiar.

[ii] Una primera etapa, estaría dada por la positivación de los derechos. Comprende la declaración e inclusión de estos derechos

en la legislación de diferentes países y, de esta manera, otorgarles una base jurídica. Luego se produce la generalización, extensión a todo ser humano, sin distinción. Posteriormente, la expansión, ligada a la aparición de las diferentes generaciones de derechos. En cuarto lugar, se produce el reconocimiento internacional a través de declaraciones, pactos y tratados, es decir, la internacionalización. Y finalmente, la especificación, por la cual se particularizan cada vez más los sujetos de estos derechos: en un primer momento se especificaron para los ancianos y los niños, para los trabajadores, etc.

[iii] Abordaremos este tema a partir del aporte fundamental del jurista Carlos Fernández Sessarego en torno a la “humanización” del derecho.

[iv] Estas ideas aparecen en la mayoría de los autores existencialistas. Resultaría engorroso citarlos a todos. Para mayores detalles ver el artículo del autor.

## Bibliografía:

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Editorial Kairós.

Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. (1998). *Experiencia óptima. Estudios psicológicos del flujo en la conciencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

# ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INICIALES EN CARRERAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE

Visca Jorge Eduardo - Di Domenico Cristina

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

---

## Resumen

En el presente estudio se indagó la autopercepción de competencias informacionales en estudiantes universitarios iniciales en distintas facultades de la UNMP. La muestra estuvo compuesta por 497 estudiantes que cursan el primer año de una carrera universitaria en la UNMP, que representa el 13% de la población total de estudiantes. Las facultades en las que se administró el cuestionario fueron Ciencias Económicas, Ciencias Exactas, Arquitectura, Humanidades, Ciencias de la Salud y Psicología. Para la consecución del objetivo planteado se diseñó un cuestionario de autopercepción en base a una escala tipo Likert de cinco puntos. Las dimensiones del cuestionario relacionan con las propuestas por las asociaciones internacionales que entienden en el tema (Association of College and Research Libraries –ACRL. e International Federation of Library Association and Institutions –IFLA).

Se destacan como habilidades adquiridas la búsqueda de información en internet y la selección de ideas principales cuando se lee información. Entre las competencias que se marcaron como adquiridas de manera deficitaria se hallan la búsqueda de información en inglés, el análisis de la información teniendo en cuenta el autor que escribe, y comunicar correctamente los resultados de un estudio.

## Palabras Clave

alfabetización informacional- UNMP- Argentina

## Abstract

INFORMATION LITERACY IN EARLY UNIVERSITIES STUDENTS OF THE UNIVERSITY NATIONAL MAR DEL PLATA: COMPARATIVE STUDY.

In the present study we investigated the perception of information literacy in early universities students of the UNMP. The sample consisted of 497 students in the first year of a university career in UNMP, representing 13% of the total student population. The questionnaire was administered in Economics Sciences, Exact Sciences, Architecture, Humanities, Health Sciences and Psychology. Was designed a self-perception questionnaire based on a Likert scale of five points. The dimensions of the questionnaire related to the proposed for international associations (Association of College and Research Libraries-ACRL- and International Federation of Library Association and Institutions-IFLA-).

Acquired skills stand out as the search for information online and selecting main ideas when reading information. The skills that be so marked and acquired deficit are searching for information in English, analysis of information given the author writes and properly communicate the results of a study.

## Key Words

Information Literacy- UNMP- Argentine

## Introducción:

En las últimas décadas la alfabetización informacional se ha tornado clave para formar ciudadanos con capacidad de aprendizaje autónomo y de adaptación a los cambios veloces del contexto actual caracterizado por las tecnologías de la información y la globalización de la comunicación (Area Moreira, 2010; Cuevas Cerveró & Marzal García Quismondo, 2007; De Pablos Pons, 2010).

La ALFIN (alfabetización informacional) es más que el mero acceso a la tecnología o a los recursos electrónicos (alfabetización digital) (Comas Forgas, Sureda Negre & Mut Amengual, 2010; Licea de Arenas, 2009; Marzal García-Quismondo & Calzada Prado, 2003). Estas capacidades permiten en los estudiantes aprender de manera autónoma y autodirigida (UNESCO, 1998; Cortés Vera, 2005; Villa & Poblete, 2008). Las políticas en educación superior han enfatizado (especialmente en la última década) en la suplantación del enfoque centrado en la adquisición de conocimientos por el enfoque centrado en el aprendizaje de competencias. El Proyecto Tuning Latinoamericano se orienta en esta dirección (Beneitone, Esquetini, González, Marty, Slufi & Wagenaar, 2007; González, Wagenaar & Beneitone, 2004). Se definen competencias genéricas (aquellas comunes a la mayoría de profesiones) y competencias específicas (referidas a un área particular de conocimiento). Las habilidades informacionales se ubican dentro de las competencias genéricas, y se consideran fundamentales para generar un estudiante autogestivo. En el marco de nuestro estudio las definiremos como un conjunto de habilidades que exigen a los individuos reconocer cuándo se necesita información y poseer la capacidad de localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información requerida, sin dejar de lado los aspectos legales y éticos que bordean a estas acciones (ACRL, 2000; Bawden, 2002; Gómez Hernández & Pasadas Ureña, 2007; Pasadas Ureña, 2000). La Sección de Alfabetización Informativa de la International Federation of Library Association and Institutions (IFLA) ha creado las directrices internacionales para la Alfabetización Informativa (Lau & Cortés, 2006).

Las investigaciones sobre la ALFIN se complementan con los amplios desarrollos sobre la alfabetización académica. Se ha investigado sobre los procesos de lectoescritura y de comprensión lectora en estudiantes universitarios (Carlino, 2003a, 2003b, 2004, 2005; Cuevas Cerveró & Vives I Gràcia, 2005; González Moreyro, 1998; Nigro, 2006).

## Metodología:

## Objetivos:

Indagar la autopercepción de habilidades informacionales en estudiantes iniciales de distintas facultades de la UNMP y establecer comparaciones de los resultados obtenidos en las muestras de distintas unidades académicas de la UNMP.

Diseño: no experimental, transversal con metodología descriptiva y correlacional. Población objetivo: alumnos cursantes del primer año de las facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Exactas, Arquitectura, Humanidades, Ciencias de la Salud y Psicología de la UNMP del ciclo lectivo 2011.

Muestra: no probabilísticas de tipo incidental compuesta por el 13% de la población efectiva de alumnos iniciales en cada una de las facultades evaluadas. El muestreo fue ajustado bajo los datos suministrados por el Área de Ingreso de la UNMP para 2011. Ingresaron en toda la UNMP efectivamente en 2011 4969 estudiantes (validados ingresados, datos provenientes del SIU Guaraní). El total de estudiantes ingresados efectivamente en las facultades tomadas en este estudio fue de 3799. La muestra estuvo compuesta por 497 participantes, 328 mujeres (66%) y 169 varones (34%). Para la diferenciación de la muestra según sexo y facultad (ver siguiente cuadro).

<b>FACULTAD</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>FEMININO</b>	<b>TOTAL</b>
Económicas	60	39	99
Exactas	55	35	90
Arquitectura	34	38	72
Humanidades	38	31	69
Ciencias de la salud	67	2	69
Psicología	74	24	98
<b>TOTAL</b>	<b>328</b>	<b>169</b>	<b>497</b>

Instrumentos y procedimiento: se utilizó un cuestionario en formato Likert para indagar la autopercepción de las competencias informacionales en alumnos iniciales de la UNMP. Para su elaboración se tomó como base los indicadores referidos en las "Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior" de la Association of Collage and Research Libraries y las "Directrices internacionales para la Alfabetización Informativa" de la International Federation of Library Association and Institutions -IFLA, fuentes que se consideraron suficientes para suplir el paso de validación experta. Se realizó una prueba piloto consistente en la aplicación del instrumento a 50 voluntarios a los efectos de corroborar la comprensión de los reactivos. La administración propiamente dicha tuvo carácter voluntario y consentido. Incluyó: a) Registro de datos básicos b) Cuestionario de Competencias Informacionales Autopercibidas c) Actividad final de dos preguntas relacionadas con la búsqueda de información. Las dimensiones del constructo analizado que contempla el cuestionario, de acuerdo al documento de la Association of Collage and Research Libraries (ACRL), son las siguientes:

El estudiante que es competente informacionalmente es capaz de:

1. Necesidad de información: determinar naturaleza y nivel de la información que necesita
2. Búsqueda de información.
3. Evaluación de información.
4. Utilización de información.
5. Ética: problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que rodean al uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.

### **Análisis de consistencia interna del instrumento: alfa de Cronbach**

Se realizaron análisis cuantitativos de los datos, se aplicaron medidas de tendencia central y de valores porcentuales, coeficientes de correlación y pruebas de diferencia de medias a partir del análisis de varianza (prueba ANOVA) y la prueba de contraste post hoc Tukey para cumplimentar los objetivos propuestos. Los datos fueron procesados y gestionados mediante el paquete estadístico SPSS.18.0.

Resultados:

Los estudiantes universitarios que están cursando el primer año de sus respectivas carreras se autoperciben más capacitados para: reconocer que el conocimiento está dividido según áreas o disciplinas (el 81,7% entre capacitado y totalmente capacitado), reconocer los distintos recursos que existen para hallar información (81,2% respondió en los puntos 4 y 5 de la escala de medición), para buscar información en internet, seleccionar ideas principales de lo que leen, y para asimilar la información nueva con la adquirida anteriormente. En el ítem “buscar información en internet” un 90.9% (452 estudiantes) se autoperciben de capacitados a totalmente capacitados.

Tabla 1.: Muestra total. Autopercepción de competencias informacionales en estudiantes iniciales de la UNMP (ítems individuales): Fortalezas.

Ítemns	N	Media	Desviación, Trip
buscar informacion en internet	497	4,44	,744
seleccionar ideas principales cuando busco información	497	4,09	,832

En el análisis de las medias de las respectivas competencias informacionales en la muestra total se han autopercibidas como debilidades: buscar información en idioma inglés (el 62,2% contestó de nada a medianamente capacitado, de este porcentaje el 44,3% respondió nada y poco capacitado), analizar la información de las fuentes encontradas teniendo en cuenta el autor que escribe.

Tabla 2.: Muestra total. Autopercepción de competencias informacionales en estudiantes iniciales de la UNMP (ítems individuales): Debilidades.

Ítems	N	Media	Desviación, Trip
Buscar información en idioma inglés.	497	2,92	,1387
Analizar la información de las fuentes encontradas teniendo en cuenta el autor/es que escriben.	497	3,05	,942
Comunicar correctamente los resultados del estudio	497	3,55	,881

En la próxima tabla se presenta la comparación entre facultades de acuerdo a la autopercepción de las competencias informacionales.

Tabla 3: Análisis de varianza (ANOVA). Comparación interfacultad. Habilidades informacionales.

Carreras/ Ítems	Económica	Exactas	Arquitectura	Humanidades	Salud	Psicología
Diferenciar entre fuentes 1 ° y 2°.	3,36 ,886	3,51 1,073	3,50 1,126	3,57 1,007	3,49 1,080	3,98* ,908
Buscar información en bibliotecas.	3,38 1,095	4,03* ,930	3,81 ,959	3,70 1,033	3,96 ,930	3,67 1,053
Obtener información por expertos.	3,21 ,972	3,50 1,030	3,35 1,103	3,35 1,103	3,78* ,838	3,34 ,930

\*La diferencia de medias es significativa al nivel de 0,05.

Las diferencias estadísticamente significativas entre los distintos grupos se hallan en los siguientes ítemes:

A la hora de plantear interrogantes en base a un tema de investigación se hallaron diferencias en favor del grupo que engloba a las facultades de Exactas, Humanidades, Salud y Psicología con respecto a la muestra de Económicas.

Diferenciar entre fuentes primarias y secundarias, donde los estudiantes de Psicología se autoperciben más capacitados que el grupo de Económicas, Exactas y Salud.

Las muestras de Exactas y Salud se autoperciben más competentemente en la búsqueda de información en bibliotecas que el grupo de Económicas. Además los alumnos de Exactas obtuvieron una autopercepción más alta en vincular la información nueva con la ya conocida que los estudiantes de Económicas.

Los estudiantes de Salud obtuvieron mejores resultados que los alumnos de las otras facultades en los siguientes ítemes: en obtener información recurriendo a profesionales o expertos en el tema a diferencia del grupo de Económicas y de Psicología, en analizar la información evaluando autores en contraposición a los datos relevados en Exactas y Económicas. También en comunicar correctamente los resultados del estudio a través de informes, trabajos científicos y/o monografías, etc; aquí la diferencia se da con respecto a las otras muestras de estudiantes, o sea las cinco facultades restantes.

## **Análisis y discusión**

Hemos encontrado que los estudiantes se autoperciben competentes en la búsqueda de información en internet. Estudios recientes (Comas Forgas, Sureda Negre & Mut Amengual, 2010; Marzal García Quismondo & Calzada Prado, 2003) mencionan que las búsquedas que realizan los estudiantes universitarios de los primeros años son poco rigurosas; principalmente utilizan buscadores generales en vez de portales especializados y bases de datos específicas de la disciplina. Hay autores que plantean (Cuevas Cerveró & Vives I Gracia, 2005; De Pablos Pons, 2010; Area Moreira, 2010) que los estudiantes universitarios dominan las nuevas tecnologías de la información pero falta fortalecer la adquisición de habilidades informacionales para realizar búsquedas específicas en internet. La distinción entre alfabetización digital e informacional (Bawden, 2002; Licea de Arenas, 2009) resulta ilustrativa en relación a las habilidades autopercebidas halladas en este estudio.

Una habilidad que se ha reconocido como adquirida según los estudiantes universitarios es la capacidad de seleccionar ideas principales cuando se lee información. Este resultado no coincide con conclusiones de otras investigaciones que mencionan la imposibilidad de identificar la información central por parte de alumnos que ingresan en la universidad (Murga, 2005; Nigro, 2006), y considerando la importancia que esta competencia adquiere ameritaría nuevas indagaciones al respecto en nuestra población estudiantil.

Con respecto a las debilidades (tabla 2) se destacan la búsqueda de información en inglés, analizar la información según el autor, y

comunicar correctamente los resultados de estudios a través de trabajos prácticos, monografías, informes y/o escritos científicos. Estos resultados son interesantes porque concuerdan con numerosas investigaciones sobre la alfabetización académica (Carlino, 2003a, 2003b 2004, 2005; Nigro, 2006). En el caso de la dificultad para analizar la información según el autor se debe que, por un lado, en la enseñanza media se trata al conocimiento como anónimo (Carlino, 2005), y por otro lado, en la enseñanza superior los textos que se leen pocas veces tienen una referencia total de la cita del texto, sobre quién es el autor y en que contexto escribió esa obra. Esto dificulta la comprensión de los textos que se leen en la universidad. Algunos de estos autores (Carlino, 2003b, 2005; Nigro, 2006) brindan algunas herramientas para paliar estas dificultades. También se plantea como un déficit la escritura académica en estudiantes universitarios, concurrente con el resultado deficitario auto encontrado en la habilidad para comunicar correctamente los resultados de estudio y/o investigación. Se advierte que estas falencias no son responsabilidad total del estudiante universitario sino de toda la política institucional universitaria. Carlino (2004) afirma que son escasas las cátedras que asumen la necesidad de alfabetizar académicamente, y cuando lo hacen no consiguen el apoyo institucional que deberían.

En cuanto a la comparación entre las facultades seleccionadas para este estudio en la UNMP (Tabla 3) se han encontrado algunas diferencias estadísticamente significativas confirmando parcialmente una de las hipótesis de trabajo que asumía que se iban a presentar diferencias estadísticamente significativas en la autopercepción de habilidades informacionales entre los estudiantes de las diferentes facultades.

Los resultados más sobresalientes es que los estudiantes de Ciencias de Salud se autoperciben más capacitados en varias habilidades informacionales en relación a estudiantes de otras facultades. Incluso en habilidades que en la muestra total se han marcado como falencias o déficits como analizar la información de acuerdo al autor, y comunicar correctamente los resultados de un estudio a través de monografías, informes técnicos y/o escritos científico. Incluso lo interesante de estos resultados en los estudiantes de Ciencias de la Salud es que están en contraposición con las amplias investigaciones sobre alfabetización académica, que marcaron las dificultades para la comprensión de textos y la escritura académica en estudiantes universitarios.

Otro dato a tener en cuenta es que los estudiantes de Psicología se perciben más capacitados para diferenciar entre fuentes primarias y secundarias, puede deberse los alumnos estaban cursando las materias Historia Social de la Psicología e Introducción a la investigación psicológica dónde se enfatiza en la distinción entre esos tipos de fuentes. Por otro lado, coincidiendo con resultados de investigaciones anteriores (Visca & Di Doménico, 2011) con estudiantes universitarios avanzados, los alumnos de las carreras de Ciencias Exactas tienen mayores habilidades para buscar información, y en este caso principalmente para la búsqueda en bibliotecas.

Los datos hallados se consideran orientativos para iniciar nuevas indagaciones sobre las habilidades informacionales en estudiantes universitarios, ya que son competencias claves para adaptarse a la nueva configuración educativa influenciada por el avance de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. La

articulación enseñanza media-universidad es un punto clave de la política universitaria desde hace unos años y la adquisición de habilidades informacionales es un punto clave que puede situarse en los trayectos que aseguran esa articulación.

### **Bibliografía:**

- Area Moreira, M. (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior?. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*, 7(2), 2-5.
- Association of College and Research Libraries (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Recuperado de [www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards](http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards) el 20.9.2009.
- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de Alfabetización Informacional y Alfabetización Digital. *Anales de Documentación*, 5, 361-408.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Slufi, G. & Wagenaar, R. (Edit.) (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina, Informe Final. Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. Bilbao, Universidad de Deusto- Universidad Groningen. Recuperado de [www.tuning.unideusto.org/tuningal](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal) el 23.8. 2009.
- Carlino, P. (2003a). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Unipluriversidad*, 3(2). Recuperado de [www.m.unc.edu.ar/seccion/agenda/academica/2011/carlino-leer-textos-cientificos-y-acad-unipluriversidad-03.pdf](http://www.m.unc.edu.ar/seccion/agenda/academica/2011/carlino-leer-textos-cientificos-y-acad-unipluriversidad-03.pdf) el 23 de febrero del 2012.
- Carlino, P. (2003b). Alfabetización académica: un cambio, algunas alternativas posibles. *EDUCERE*, 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *EDUCERE*, 8(26), 321-327.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Comas Forgas, R., Sureda Negre, J. & Mut Amengual, T. (2010). Uso de fuentes documentales (impresas y digitales) con fines académicos entre el alumnado universitario. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 31.
- Cortés Vera, J. (2005) El trinomio comunidades de aprendizaje, bibliotecas digitales y competencias informativas. *Biblioteca Universitaria*, 8(1), 21-29.
- Cuevas Cerveró, A. & Vives I Gracia, J. (2005). La competencia lectora en el estudio Pisa: un análisis desde la alfabetización informacional. *Anales de documentación*, 8, 51-70.
- Cuevas Cerveró, A. & Marzal García Quismondo, M. A. (2007). La competencia lectora como modelo de alfabetización en información. *Anales de documentación*, 10, 49-70.
- De Pablos Pons, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento: las competencias informacionales y digitales. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*, 7(2), 6-16.
- González Moreyro, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona*, 1, 43-65.
- Gómez Hernández, J. A. & Pasadas-Ureña, C. (2007). La alfabetización informacional en bibliotecas públicas. Situación actual y propuesta para una agenda de desarrollo. *Information Research*, 12(3), 316.
- Lau, J. & Cortés, J. (2006). Directrices internacionales para el desarrollo de habilidades informacionales: propuesta IFLA abreviada. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 2(1), 83-104.
- Licea de Arenas, J (2009). La alfabetización internacional en el entorno hispanoamericano. *Anales de Documentación*, 12 , 93-106.
- Marzal García-Quismondo, M. A. & Calzada Prado, F. J. (2003). Un análisis de necesidades y hábitos informativos de estudiantes universitarios en Internet. *Binaria: Revista de comunicación, cultura y tecnología*, 3, 57.
- Murga, M. (Comp.) (2005). *La escritura académica. Alfabetización y discurso científico*. Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Hispanoamericanas (INSIL), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán.
- Nigro, P. (2006). Leer y escribir en la universidad: propuestas de articulación con la escuela media. *Educación y Educadores*, 9(2), 119-127.
- Pasadas Ureña, C. (2000). Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la educación superior. *Boletín de la Asociación de Bibliotecarios de Andalucía*, 15(60).
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado de [www.tuning.unideusto.org/tuningal](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal) el 23.9.09
- Villa & Poblete (2008). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Visca, J. & Di Doménico, C. (2011). Acceso y uso de la información científica en estudiantes avanzados de carreras de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Ciencias Exactas de la UNMP. *Estudio comparativo. Anuario de proyecto e informes de becarios de investigación de la Facultad de Psicología de la UNMdP*, 7, 363-367.

# **POSTERS**



# SITUACIONES DE DESREGULACIÓN EMOCIONAL EN TRES ETAPAS VITALES. UN ESTUDIO CUALITATIVO EN LA CIUDAD DE MAR DEL PLATA

Giuliani María Florencia

Universidad Nacional de Mar del Plata

---

## Resumen

A partir de un relevamiento bibliográfico se detectó un vacío de antecedentes respecto las situaciones específicas en las que las personas de diferentes grupos etarios no lograban regular sus emociones. Consideramos necesario estudiar estas habilidades en relación a las situaciones específicas en que son utilizadas, ya que proporciona el contexto ecológico para comprender más cabalmente el funcionamiento de las competencias emocionales. A partir de esto, se propone explorar las situaciones en las que los sujetos informan una adecuada regulación de sus emociones por grupo de edad (jóvenes, adultos de mediana edad y adultos mayores) y género. Las preguntas facilitaron la narración de situaciones concretas en las que las personas intentaron controlar sus emociones pero no lo lograron. Los resultados señalan dos categorías globales: 1) las situaciones que involucran al relación con familiares, parejas y amigos, y 2) las situaciones que involucran expectativas personales en lo referido al rendimiento, el trabajo y las normas de comportamiento social. Las narrativas acerca de las situaciones que producen la puesta en juego de estas habilidades se analizaron a la luz de características culturales prototípicas de las diferentes etapas vitales y roles de género propias de nuestra sociedad.

## Palabras Clave

Enfoque ecológico emociones cualitativo

## Abstract

SITUATIONS OF EMOTIONAL DYSREGULATION IN THREE LIFE STAGES. A QUALITATIVE STUDY IN THE CITY OF MAR DEL PLATA.

Literature revision showed little knowledge about specific situations in which people of different age groups failed to regulate their emotions. It is necessary to study these skills in relation to specific situations in which they are deployed, given that it provides the ecological context to a more fully understand the functioning of emotional competencies. Because of this, the situations in which subjects report inadequate regulation of their emotions are explored, grouping by age (young, middle-aged adults and elderly) and gender. The questions provided narration of specific situations in which people tried to control their emotions but did not accomplished it. The results point to two broad categories: 1) the situations involving the relationship with family, friends or partners, and 2) situations involving personal expectations with regard to performance, labor and social standards of behavior. The narratives about situations that make the stakes of these skills are analyzed in the light of prototypical cultural characteristics of different life stages and gender roles in our own society.

## Key Words

---

Ecological approach emotion qualitative

## Bibliografía:

- Izzedin Bouquet, R. & Cuervo Martínez, A. (2009) Conceptualización, factores asociados y estrategias de autorregulación de la tristeza en niños y niñas de 10 años. En Tesis Psicológica (4): 52-71.
- Kostiuk, L. & Fouts, G. (2002). Understanding of Emotions and Emotion Regulation in Adolescent Females with Conduct Problems: A Qualitative Analysis. En *The Qualitative Report*. 1 (7), Acceso 10 de Marzo de 2012 en <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR7-1/kostiuk.html>.
- Blanchard-Fields, F; Stein, R., & Watson, T. (2004). Age differences in emotion regulation strategies in handling everyday problems. *Journals of Gerontology: Psychological Science*, 59, 261-269.
- Scheibe, S. & Carstensen, L. (2010). Emotional aging: Recent findings and future trends. *Journal of Gerontology: Psychological Science*. 65, 135-144.

# FACTORES PSICOLÓGICOS DE LA CONDUCTA DE AHORRO DE ENERGÍA

Akovcevic Adriana - Graciela Tonello

Instituto de Investigación en Luz, Ambiente y Visión (ILAV) (CONICET-UNT)

## Resumen

El agotamiento de recursos naturales no renovables es un tema de creciente preocupación mundial y de especial relevancia a nivel local. La psicología ambiental puede contribuir a identificar los factores que influyen en las conductas pro-ambientales como la conservación de energía en los hogares. Evidencias previas indican que la teoría de los valores, creencias y normas es un buen modelo para la explicación de conductas de cuidado del medio ambiente (1 y 2). El objetivo de este trabajo consiste en evaluar el poder predictivo de dicha teoría sobre la conducta de ahorro de la energía. Para ello se utilizan: la escala de valores de Schwartz (3), el New Environmental Paradigm Scale (4) y 19 ítems que evalúan el Modelo de Activación de la Norma (2) así como un autoinforme sobre la frecuencia de realización de comportamientos de ahorro de la energía en el hogar. A su vez, se controla el efecto de la deseabilidad social mediante la escala de Crowne y Marlowe (5). La comprensión de los determinantes psicológicos de los comportamientos dirigidos al ambiente es el primer paso hacia la mejora de las estrategias de intervención que promueven el cuidado de estos recursos.

## Palabras Clave

Psicología ambiental ahorro energía

## Abstract

### PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ENERGY SAVING BEHAVIOUR

The depletion of non renewable natural resources is an issue of growing global concern and especially relevant at the local level. To understand the factors that predict household energy saving behaviours is crucial for the environmental psychology. Previous evidence indicates that the Value, Belief, Norm Theory (VBN) is a good model to explain pro environmental behaviours (1, 2). The aim of the present study was to evaluate this theory to predict the energy saving behaviour. To achieve this aim, Schwartz value scale (3), the New Environmental Paradigm Scale (4), 19 items assessing the Norm Activation Model (2) and a self-report about energy saving behaviours performed at home were employed. In turn, the effect of social desirability was controlled by the Crowne & Marlowe scale (5). Understanding the psychological determinants of the energy saving behaviours is the first step towards the improvement of intervention strategies that promote the conservation of natural resources.

## Key Words

Environmental psychology energy saving.

## Bibliografía

1. Steg, L. & Abrahamse, W. (2010). How to promote energy savings among

households: theoretical and practical approaches. En: Corral-Verdugo, V., Garcia-Cadena, C. & Frias-Armenta, M. (Eds.), *Psychology approaches to sustainability: Current trends in theory, research and applications* (). New York: Nova Science Publisher.

2. Steg, L., Dreijerink, D. & Abrahamse, W. (2005). Factors influencing the acceptability of energy policies: A test of VBN theory. *Journal of Environmental Psychology*, 25, 415-425.

3. Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (p.1-65). New York, Academic Press.

4. Dunlap, R., Van Liere, K., Mertig, A. & Jones, R. (2000). Measuring Endorsement of the New Environmental Paradigm: A revised NEP Scale. *Journal of Social Issues*, 56, 425-442.

5. Cosentino, A. & Castro Solano, A. (2008). Adaptación y validación Argentina de la Marlowe-Crowne Social Desirability Scale. *Interdisciplinaria*, 25, 197-216.

# ACTITUDES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE GRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES RESPECTO DE LA ÉTICA PROFESIONAL

Ormart Elizabeth Beatriz - Pesino Carolina - Navés Flavia Andrea - Daniela Belén López - Pereyra Zorraquin Ezequiel Maria

Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

El presente proyecto de investigación se propone realizar una delimitación conceptual y operacional del perfil profesional del psicólogo en base a las competencias profesionales, dando lugar al diseño de un instrumento de medición de actitudes del psicólogo ante la ética profesional. En esta investigación concebimos las actitudes desde una perspectiva genético-estructural, considerando que las actitudes son elementos primarios en la formación de las representaciones sociales y fundamentales para la estructuración de conocimiento social. Este estudio, de carácter exploratorio descriptivo, consta de cuatro fases, cuyos resultados confluyen en la organización lógica y sistematización de los conocimientos acerca de la ética profesional del psicólogo.

## Palabras Clave

Ética, psicología, actitudes, educación

## Abstract

ATTITUDES OF UNIVERSITY STUDENTS OF DEGREE OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY OF THE UNIVERSITY OF BUENOS AIRES CONCERN OF THE PROFESSIONAL ETHICS

In this investigation we conceive the attitudes from a genetic - structural perspective, considering that the attitudes are primary elements in the formation of the social and fundamental representations for the structure of social knowledge. We seek to relieve the attitudes that there present the students of degree of the career of psychology of the university of Buenos Aires as for professional ethics, so only departing from the attitudes that are installed in the students we can think, to future, what changes are necessary to form professionals more compromised ethically with his profession. This study, of exploratory descriptive character, consists of four phases, which results come together in the logical organization and systematizing of the professional profile of the psychologist based in the professional competitions, giving place to the design of an instrument of measurement of attitudes of the psychologist before the professional ethics.

## Key Words

Ethics, psychology, attitudes, education

## Bibliografía

- American Psychological Association: (2003) "Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct". December American Psychologist (Vol. 57, No. 12). American Psychological Association. Washington, DC.
- Basanta, E.; Ormart, E. y otros. (2000) Ética y Universidad. Buenos Aires: C&C
- Basanta, E. Ormart, E. y Brunetti, J. (2001) La ética dialógica de Apel y su influencia en la educación En Revista del Instituto de investigaciones de Psicología. Bs As.: UBA.
- 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, Benbenaste y Ormart (2003) "El impacto de la Ley de Educación Superior en la formación ética de los psicólogos de la Universidad de Buenos Aires". En Revista del Instituto de Investigaciones de Psicología Año 8, Nº 2. Págs. 7 a 25
- Benbenaste y Delfino (2004) "Conocimiento y actitudes sobre la política en estudiantes universitarios y ciudadanos comunes". En Revista Investigaciones en Psicología. Nº 9(1):19-41, 2004.
- Bersoff, Donald N.: (1995) Ethical Conflicts in Psychology. American Psychological Association, United States of America.
- Bolivar, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. En Revista mexicana de investigación educativa. Vol. 10 Nº 24. México, COMIE
- Boroel Cervantes, B. y Luna Serrano, E. (2009) Aportación de evidencias de validez de una escala de actitudes sobre valores profesionales. En Memorias del Congreso de Investigación Educativa. México. En línea: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at06/PRE1177957801.pdf>
- Buxarrais Estrada, M.; Esteban, F. (2004) El aprendizaje ético y la formación universitaria: más allá de la casualidad. En Revista de la Universidad de Salamanca. 2004 Nº 16, págs. 91-108
- Caamaño, M (2010) Ética profesional y formación de estudiantes en psicología. En Revista Argentina de Psicología. Nº 48.
- Calo, O. (2000) Ética y deontología en la formación del psicólogo argentino. En Fundamentos de humanidades. Universidad Nacional de San Luis Año 1 nº 2 pp. 6-10.
- Calo, O.: (2002) "La interacción del profesional con los códigos". En Revista Argentina de Psicología, APBA, Número 45, pp. 25-36.
- Castorina, J. A., Barreiro, A. y Clemente, F. (2004) "La impronta del pensamiento piagetiano en la teoría de las representaciones social", Revista IRICE 5-30, 18, 2004.

- Castorina J. A., Clemente, F., Barreiro, A (2004) "El conocimiento de dominio moral y la psicología del desarrollo". Un análisis de las tesis de Turiel, En *XI Anuario de Investigación en Psicología*. 517-527, XI, 2004.
- Castorina, J. A. *Revista de Psicología*. Facultad de Psicología. Universidad de San Marcos. Lima. Perú. "Representaciones sociales y construcción conceptual. Los problemas del constructivismo en el conocimiento social". 115-127, Año IX 1, 2007
- Cortina, A. (2007) *Ética de la Razón Cordial*. Educar en la ciudadanía del siglo XXI, Oviedo, Nobel, 2007.
- Cortina, A. (2010) *Justicia Cordial*, Madrid, Ed. Trotta, 2010
- Cortina, A; García-Marzá, D. y Conill, J. (eds.), (2008) *Public Reason and Applied Ethics. The Ways of Practical Reason in a Pluralist Society*, Ashgate Publishing, Laws, Ethics and Economics Collection, UK, 2008, pp. 198
- Comisión Deontológica Estatal (COP): (2004) *Ética y Deontología para Psicólogos*. Edición Colegio Oficial de Psicólogos de España, Madrid.
- Cullen, C. (1998) El debate ético contemporáneo. *Enoikos* Año VI, nº13, UBA
- Cullen, C. (2004) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Noveduc.
- Cullen, C. (2008) *Entre desarrollo y educación: ética ¿Dónde habitas?* En *Revista RIE de la Organización de los Estados Iberoamericanos*.
- Chávez González, G. (2009) Rasgos y actitudes de Ética profesional en estudiantes de Posgrado de la UAT Y DE LA UANL. En *Memorias del Congreso de Investigación educativa*. México. Área 6: Educación y valores. En línea: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area\\_tematica\\_06/ponencias/0743-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0743-F.pdf)
- Conroy, S; Emerson, T. (2006) *Changing ethical attitudes: The case of the Enron and Imclone scandals*. In *Social Science quarterly*. Volume 87, nº 2. June 2006
- Díaz Vélez, C. et al. (2008) *Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú*. *Acta médica peruana*, ene./mar. 2008, vol.25, no.1, p.9-15.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1998). *Attitude structure and function*. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske and G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (4th edn., Vol. 1, pp. 269-322). New York: McGraw-Hill.
- Escámez, J. (1988). *El marco teórico de las actitudes: I. El modelo de Fishbein y Ajzen*. En J. Escámez y P. Ortega, *La enseñanza de actitudes y valores* (pp. 29-50). Valencia: Nau Llibres.
- Escámez, J. (1991). *Actitudes en educación*. En F. Altarejos, J. Bouché, J. Escámez, O. Fullat, P. Hermoso, E. Gervilla, R. Gil, J. A. Ibáñez-Martín, R. Marín, P. M. Pérez y D. Filosofía de la educación hoy. Madrid: Dickinson.
- European Federation of Psychologists Associations: (1995) *Meta-Code of Ethics and Carte Ethica*.
- Federación Psicólogos de la República Argentina FePRA: (1999) *Código de Ética Nacional*.
- Ferrero, Andrea, (2000) *La ética en psicología y su relación con los derechos humanos*. En *Fundamentos en humanidades*. Universidad Nacional de San Luis. Nº II (1/2000) / pp. 21-42.
- Ferrero, A. (2002) "Importancia De Los Derechos Humanos En Los Códigos Deontológicos De Psicología En La Argentina". En *Revista Argentina De Psicología*, Año XXXIV, Nº 45, Asociación De Psicólogos De Buenos Aires, Buenos Aires, 2002, 51-58
- Ferrero, A. (2005 a) *EL SURGIMIENTO DE LA DEONTOLOGÍA PROFESIONAL EN EL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA*. *Fundamentos en Humanidades*, año11 / vol 6 (pp. 182-190)
- Ferrero, A. (2005 b) *El lugar de la ética en la universidad: la docencia universitaria como práctica de formación ciudadana*. Andrea Ferrero vol 2, nro 1, (2005) *Perspectivas en Psicología*. *Revista de Psicología y Ciencias Afines*.
- Ferrero, A; Andrade, E. (2007) *Propuestas vigentes para la formación ético-deontológica en Carreras de Psicología en el contexto del Mercosur*. El caso argentino *Fundamentos en Humanidades* Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año VIII – Número I (15/2007) pp. 163/178
- França-Tarragó, O.: (1996) *Ética para psicólogos*. Introducción a la Psicoética. Ed. Desclée De Brouwer, España.
- Hermosilla, A. (2002) *La enseñanza de la deontología de la psicología en nuestras carreras de grado en el actual contexto social*. En *Fundamentos de humanidades*. Universidad Nacional de San Luis Año 3 nº 1 pp. 147-156.
- Hermosilla, A y Calo, O. (Comp.) (2003) *Psicología, Ética y Profesión: Aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur*. (Selección bibliográfica). Universidad Nacional de Mar del Plata. 2003
- Hermosilla, A (2010) *Consentimiento informado: el problema de la aplicabilidad de la norma en Psicología*. En *RAP*. Nº 48.
- Hirsch Adler, A. (2003) *Ética profesional como proyecto de investigación*. *Teoría de la educación*, Nº 15, 2003 (Ejemplar dedicado a: La educación moral), págs. 235-258
- Hirsch Adler, A. *Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1). En línea: <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-hirsch.html>
- Hirsch Adler, A (2005) *La formación en el posgrado y la actividad docente*. *Revista de la educación superior*, Vol. 34, Nº. 135, 2005 , págs. 163-166
- Hirsch Adler, A (2006). *Construcción de un estado del conocimiento sobre valores profesionales en México*, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8:2. Ver: <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-hirsch2.html>
- Hirsch Adler, A (2007) *Valores profesionales*. Entrevista a once académicos de universidades españolas. En *Reencuentro*. Agosto 2007. Nº 49. México pp8-14
- Hirsch Adler, A (2009) *Ética profesional en estudiantes de posgrado de la Universidad Autónoma de México*. En *Memorias del Congreso de Investigación Educativa*. México. En línea: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at06/PRE1176559676.pdf>
- Hirsch, A. y López, R. (coords.) (2009) *Ética profesional y posgrado en México*. *Valores profesionales de profesores y estudiantes*. En *Perfiles Educativos* 2009, Vol. XXXI, pp.110-116.
- Hortal, A. (2002) *Ética de las profesiones*. Madrid: Desclée de Brouwer,
- Jaspars, J. M. F. & Fraser, C. (1984). *Attitudes and social representations*. En *Papers on Social Representations*. Vol. 3 nº 1. 1-13.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: Fenómenos, concepto, teoría*. En: *Moscovici, S. (Comp), Psicología Social* (2) (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social Representations*. (pp. 101- 123) Cambridge: Cambridge University Press.
- Jodelet, D (2003) *Vigencia de las representaciones sociales y su incidencia en las prácticas profesionales*. Entrevista en línea: <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/dra-denise-jodelet-vigencia-de.php>
- Koocher, G. P.; Keith-Spiegel, P.: (1998) *Ethics in Psychology: Professional Standards and Cases*. Oxford University Press; 2 edition (March 1998)
- Lafarga, J. Perez, I. y Lore, H (2000) *Valores éticos en el ejercicio profesional de los psicólogos Mexicanos*. En *Enseñanza e investigación en Psicología*. (5) 2 pp.259-276
- Luhmann, N. (2000). *La realidad de los medios de masas*. Barcelona: Anthropos
- Martínez Martín, Buxarrais Estrada y Bara (2002): *La Universidad como espacio de aprendizaje ético*. En línea: *Revista RIE de la OEI*. nº 29, 2002, pp. 17-42.
- Leibovich de Duarte, A.: (2000) "La Dimensión Ética en la Investigación Psicológica". *Revista Investigaciones en Psicología*, Nro. 9, Año 5 Volumen 1.
- Michel Fariña, J. (2009): *A Model for Teaching Bioethics and Human Rights Through Cinema and Popular TV Series: A Methodological Approach*. *Counselling Psychology Quarterly*, Special Issue: *Models of Mental Health and Human Rights: in celebration of the 60th Anniversary of the United Nations Declaration of Human Rights for All*. Co-Editors: Judy Kuriansky and Waseem Alladin. Vol. 22, No.1, pp. 105-117
- Morin, E. (1995). *Epistemología de la complejidad*. En: *Schnitman, D. (comp.)*:

- Nuevos Paradigmas. Cultura y subjetividad. Paidós. Buenos Aires
- Morin, E. (2009) Sobre la reforma de la Universidad. En *Gazeta de Antropología* n° 25. París. [En línea]
- Molina A; Silva, C. y Cabezas, C. (2005) Concepciones teóricas y metodológicas para la implementación de un modelo pedagógico para la formación de valores en estudiantes universitarios. *Estudios pedagógicos*. 2005, vol.31, n.1.
- Moscovici, S. (2003). La presentación de las representaciones sociales: Diálogo con Serge Moscovici. En: Castorina, J. A. (Comp), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 111-152). Barcelona: Gedisa.
- NOVAES, Maria Rita Carvalho Garbi et al. (2010) Actitudes Éticas de los estudiantes y egresados en carrera de medicina con metodologías activas. *Rev. bras. educ. med.* 2010, vol.34, n.1, pp. 43-56.
- Ormart, E. (1999) *El Otro institucional: mitos y utopías*. Bs. As. UBA
- Ormart, E. (2001) "El problema de los fundamentos epistemológicos en Psicología educacional". En *Anuario del Instituto de investigaciones* Número IX. P. 351 – 358.
- Ormart, E. Y otros (2003) El impacto de la Ley de Educación Superior en la formación ética de los psicólogos de la Universidad de Buenos Aires. *Investigaciones en Psicología*.vol.8 (2) ISSN: 0329-5893. pp: 7-25.
- Ormart (2004a) Tesis de Maestría: El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior.
- Ormart, E. (2004b) El aprendizaje de la ética en el nivel superior. En línea: *Revista de los Estados Iberoamericanos (RIE) de la OEI*
- Ormart, E. (2005) Ecos de la fecundidad de una década. En *Revista Hologramática*, Año II N°2, F.Cs.Ss.U.N. Lomas de Zamora, Ar; pp. 39-77
- Ormart, E. (2006) "Abstinencia y neutralidad: un análisis de los Códigos de Ética de las Asociaciones de Psicólogos de la República Argentina". En *Revista Perspectivas en Psicología*. Revista de Psicología y Ciencias Afines. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Vol. 3 N° 1. Pp. 20-34
- Ormart. (2007a) La ética en la evaluación educativa. En *Revista Eticanet*. 2007Número 6 de la revista electrónica *Etic@Net*, que es editada por el Centro UNESCO de Andalucía y la Universidad de Granada. [En línea] <http://88.2.123.21/Sevimeco/revistaeticanet/numero6/Articulos/Formateados/7La.pdf>
- Ormart, E. (2007b) Los derechos humanos en los códigos de ética de los psicólogos. En *Memoria de las XIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Volumen I Páginas: 552-558. Facultad de Psicología UBA.
- Ormart, Elizabeth y Brunetti, Juan. (2008) "Diálogos entre Kuhn y la Psicología cognitiva. Algunos aportes para pensar los procesos de aprendizaje y cambio conceptual". *Revista Summa Psicológica*. Universidad Santo Tomás. Escuela de Psicología. Chile. Volumen 5, número 1. 2008
- Ormart, E. (2008). Los derechos humanos en los Códigos de Ética de los Psicólogos. En: Yago Di Nella (Comp). *PSICOLOGIA FORENSE Y DERECHOS HUMANOS: LA PRÁCTICA PSICOJURÍDICA ANTE EL NUEVO PARADIGMA JUS-HUMANISTA*. Editorial KOYATUN.
- Ormart, E. (2009a) Pensamiento, sensibilidad y acción anudados en el aprendizaje ético. En *Memorias del 3º Congreso Internacional de Educación*. CD-ROM
- Ormart, E. (2009b) *Enseñar Ética y Derechos Humanos a los más chicos*. Buenos Aires, Ed. Dynamo
- Ormart, E (2009c) Tesis de Doctorado. Ética y deontología en la clínica psicológica. *Representaciones y Códigos de ética de los psicólogos*.
- Ormart, E (2009 d) Ética y neutralidad. En *Revista Universitaria de Psicoanálisis*. Universidad de Buenos Aires.. N° 9. ISSN: 1515 – 3894. Como autora. Volumen IX. Pp. 71 a 83
- Ormart, E. (2010a) El problema de los límites en las relaciones psicológicas: aspectos clínicos, éticos y legales. En *Revista Bioética & debat del Institut Borja de Bioética de la Universidad de Lluç, Barcelona, España*. 2/2010.
- Ormart, E. (2010b) El aprendizaje de nociones éticas en estudiantes universitarios. En *Revista de la Universidad de Morón*. (En prensa)
- Ormart, E. y Fernández, S. (2009): "Premisas éticas para pensar un cambio en la educación universitaria". En *Actas del II Congreso Argentino – Latinoamericano de Derechos Humanos: un Compromiso de la Universidad*. Organizado por la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Rosario. Rosario, 2009.
- Parales-Quenza, C.; Vizcaino-Gutiérrez, M. (2007) Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual. En *Rev. Latinoam. Psicol.* v.39 n.2 Bogotá pp. 351-361
- Porráz Castillo y Pizón Lizarraza (2009) Perfil de actitudes de ética profesional y condiciones favorecedoras de su desarrollo en estudiantes de Licenciatura. En *Memorias del Congreso de Investigación Educativa*. México. En línea: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at06/PRE1178838939.pdf>
- Rennie S, Crosby J. (2001) Are "tomorrow's doctors" honest? Questionnaire study exploring medical students' attitudes and reported behaviour on academic misconduct. *BMJ*. 2001

# PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN: APORTES FREUDIANOS

Sierra Norma Alicia - Delfino Diana Andrea

Proyecto de Investigación de Ciencia y Técnica 22/H250 de la Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de San Luis.

---

## Resumen

En el Proyecto de Investigación Educación y Psicoanálisis: Consecuencias en el vínculo educativo de las formas del síntoma que se presentan en los niños en la época actual, se trabaja desde los instrumentos conceptuales del Psicoanálisis en su articulación con la Educación, como enfoque interdisciplinario. El abordaje epistemológico se corresponde al modelo de la complejidad, desde el cual se propone dar cuenta de dos vertientes involucradas en el vínculo educativo: el conocimiento y la subjetividad. Consideramos que el psicoanálisis permite construir claves de lectura del malestar que irrumpe en el escenario escolar, ofreciendo herramientas para la producción de prácticas educativas innovadoras.

La metodología de trabajo consiste en dos momentos teóricos-metodológicos, diferenciales pero articulados entre sí: un momento de revisión bibliográfica y construcción crítica de conceptualizaciones provenientes del Psicoanálisis y la Educación para la elaboración del marco teórico y la delimitación de claves de lectura, y un posterior momento empírico, en el cual se realizarán tres estudios de casos en escuelas de San Luis.

Durante la primera etapa de investigación, estamos realizando un recorrido teórico textual de la Obra de Freud, donde se establecen las perspectivas del autor acerca de las relaciones posibles entre el psicoanálisis y la educación.

## Palabras Clave

Psicoanálisis Educación Interdisciplina complejidad.

## Abstract

PSYCHOANALYSIS AND EDUCATION: FREUDIAN CONTRIBUTIONS

In the research project Education and Psychoanalysis: Consequences on the educational bond of symptom forms present in children in current times, the work is done from the conceptual instruments of Psychoanalysis in its articulation with Education, as interdisciplinary approach. The epistemological view belongs to the model of complexity, from which it is proposed to take two sources related to the educational bond: knowledge and subjectivity. We consider that psychoanalysis enables to build the keys to read the upset that appears in school scenario, offering tools for the production of innovative educational practice.

The work methodology consists of two theoretical-methodological moments different but articulated: one moment of bibliography review and critical building of concepts coming from Psychoanalysis and Education for the elaboration of the theoretical frame and delimitation of reading keys and an empirical later moment in which three case studies will be carried out in schools of San Luis.

During the first stage of the research, we are performing a theoretical

text range of Freud Work, where the author perspectives about the possible links between psychoanalysis and education are established.

## Key Words

Psychoanalysis Education Interdiscipline Complexity

## Bibliografía

ASSOUN, P.-L. (2003), "Freud y las ciencias sociales", Ediciones del Serbal, España

FREUD, S. (1923 [1922]), "Dos artículos de enciclopedia: Psicoanálisis y Teoría de la libido", en Obras Completas, Tomo XVIII, Amorrortu editores, Argentina

FREUD, S., Obras Completas, Tomos I, II y III, Biblioteca Nueva, Madrid, España

GARCIA, R. (2006), "Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria", Barcelona, Gedisa

GUYOT, V. (1997), "Subjetividad y Educación". Revista Alternativas, Serie Espacio Pedagógico, LAE, Universidad Nacional de San Luis, Año 1 N° 4

HERBAT, J. (1983), "Pedagogía general". Humanitas. Barcelona, España.

LACAN, J. (1953), "Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis", en Escritos Tomo 1, Siglo XXI, Argentina

LACAN, J. (1969-1979), "El seminario Libro 17: El reverso del Psicoanálisis", Paidós, 1° reimpresión (1992), Argentina

LAURENT, E. (2004), "Ciudades analíticas", Tres Haches, Buenos Aires, Argentina

MEIRIEU, P. (2001), "La opción de educar. Ética y Pedagogía". Octaedro. Barcelona, España.

MILLER, J. A. y LAURENT, E. (2005), "El Otro que no existe y los comités de ética", Paidós, Buenos Aires, Argentina

RODRÍGUEZ GÓMEZ, G., GIL FLORES, J. y otro (1996), "Metodología de la investigación cualitativa", Ediciones Aljibe. Granada, España.

SIERRA, N. (2009), "Un desafío para la Universidad: enseñar a construir y abordar problemáticas complejas en el campo de la Educación Especial", Trabajo Final de Especialidad en Educación Superior de la Universidad Nacional de San Luis. Año 2009. Inédito

SIERRA, N.; BELARDINELLI, C; DELFINO, D. (2009), "La Interdisciplina en el campo educativo. La posibilidad de un encuentro discursivo"; Revista METAVOCES, Dpto. de Fonoaudiología y Comunicación, FCH, UNSL, Año V Argentina, 2009. ISSN: 1669-8924

TIZIO, H.; NUÑEZ, V. y otros (2005), "Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía Social y del Psicoanálisis", Ediciones Gedisa, Barcelona, España.

ZELMANOVICH, P. (2003), Contra el desamparo, en "Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis". Dusel, I. y Finocchio S. (comp.), Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires

# TALLER DE CINE Y VIDEO COMO RECURSO EDUCATIVO Y EXPRESIVO EN PERSONAS CON RETRASO MENTAL LEVE

Todisco Roberto Gabriel, Lemme Khoury Valeria, Guzman Rogelio, Romano Cheriñac Celina Natalia  
FUNDACION HARUEN

---

## Resumen

El presente trabajo, está basado en la intención de vincular el trabajo con personas con discapacidad, a la experiencia de la expresión artística a través de la utilización del cine y del video, de producciones musicales personales, junto con formatos alternativos, tales como cortometrajes, ficciones, video clips y comerciales. Dicha experiencia, es llevada a cabo en la Fundación Haruen, de la ciudad de Córdoba, desde el año 1997 hasta la actualidad, con adolescentes y jóvenes con retraso mental leve. Basado en el enfoque sistémico, los objetivos de esta tarea fueron los de desarrollar las competencias comunicativas, proporcionar pautas alternativas de interacción y vincular al participante a expresiones audiovisuales en un medio integrador de las mismas. Mediante la aplicación de taller anual, evaluado con una guía de seguimiento y evolución, y con la confección de informes periódicos en la que se incluyen aspectos como participación, cumplimiento, comportamiento, expresión y presentación personal, se llegó a la conclusión de que los recursos que aportan los recursos audiovisuales, contribuyen a afianzar y fortalecer aspectos de la personalidad, con énfasis en la educación estética y artística, y el desarrollo de las pautas relacionales en personas con discapacidad.

## Palabras Clave

Psicología Discapacidad Audiovisuales Pautas.

## Abstract

WORKSHOP OF FILM AND VIDEO AS EDUCATIONAL RESOURCE AND EXPRESSIVE IN PEOPLE WITH MILD MENTAL RETARDATION

This work is based on the intention to link the labor with disabled people to experience artistic expression through the use of film and video, personal musical productions, along with alternative formats, such as shorts, fictions, video clips and commercials. This experience is held in Haruen Foundation, the city of Cordoba, from 1997 to present, with adolescents and youth with mild mental retardation. Based on the systemic approach, the objectives of this task were to develop communication skills, provide alternative patterns of interaction and link the participant to audiovisual expressions in an integrator environment. By applying the annual workshop, evaluated with a guide to monitoring and evolution, and the preparation of periodic reports which include aspects such as participation, fulfillment, behavior, expression and personal presentation is concluded that the resources that provide audiovisual resources, help to consolidate and strengthen aspects of personality, with emphasis on the aesthetic and artistic education, and development of relational patterns in

people with disabilities.

## Key Words

Psychology Disability Audiovisual Standards

## Bibliografía

- Alvin, J., Música para el niño disminuido. Bs. As., Ricordi, 1974.  
Thayer Gastón, E. y otros, Tratado de Musicoterapia., España, 1982.
- BENZON, R. Sonido, comunicación y terapia. Salamanca, Amarú Ediciones, 1997.  
De Castro, R., "Acerca del Cuadro General del Desarrollo" en Sonido, Música y Acción. La música en el ámbito educativo y terapéutico. Bs. As., José Baudino Editores, 2004.
- De Castro, R., "Educación Musical y Musicoterapia" en Sonido, Música y Acción. La musicoterapia en el ámbito educativo, Bs. As., Jorge Baudino Ediciones, 2004.  
De Castro, R., "Lo predominantemente no verbal" en Sonido, Música y Acción. La música en el ámbito educativo y terapéutico., Bs. As. Jorge Beduino Ediciones, 2004
- Kleizer, G., "Un "hacer" con el lenguaje musical" en Di Vita, L., Interrogar al autismo. Hacer espacio del lenguaje., Bs. As., Ediciones del Cífrado, 2005.  
Watzlawick, P., Teoría de la Comunicación Humana, cap. I y cap. II, Bs. As., Ed. Kairos, 1991.
- Wills, P., Meter, M., Música para todos. Desarrollo de la música en el currículo de alumnos con necesidades educativas especiales, Madrid, Ediciones Akal, 2000.  
Jáudenes, C. (2007). "Accesibilidad de las personas sordas a la comunicación, a la información y al conocimiento". En: Real Patronato sobre Discapacidad (ed.). Accesibilidad a los medios audiovisuales para personas con discapacidad. p. 43-51.
- Zamaní, C., "La aplicación de la musicoterapia y técnicas paraverbales en la rehabilitación del autista" en Autismo. Diagnóstico, intervención terapéutica y aspectos socio-educativos. Memorias del I Encuentro Latinoamericano sobre Autismo, Maracaibo, Venezuela, 28 al 23 de mayo de 1995.

# **RESÚMENES**



# ALFABETIZACIÓN ECONÓMICA Y ACTITUDES HACIA EL CONSUMO Y LA COMPRA EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

Alí Diez Ítalo Javier - Godoy Bello María Pía

Fondo de Ciencia y Tecnología de Chile (FONDECYT) No 1110711 y Universidad de La Frontera

---

## Resumen

La investigación buscó describir las actitudes hacia el consumo y la compra y el nivel de alfabetización económica, mediante las Escalas de (a) Actitudes hacia el Consumo y la Compra (Tang & Luna, 1998, adaptado por Denegri, González, Cabalín, Ferrada, Godoy y Sepúlveda, 2010) y (b) Test de Alfabetización Económica para Adultos -TAE-A- (Gempp, Denegri, Caprile, Caripán, Catalán y Hermosilla, 2007) en estudiantes de cuarto año de pedagogía en Historia de la Universidad de La Frontera. La muestra no probabilística-intencionada se conformó por 40 sujetos. Se realizaron estadísticos descriptivos, cuyos resultados mostraron niveles de alfabetización económica rudimentarios y tendencias de actitudes hacia el consumo de tipo irracional y materialistas, además de diferencias por género y nivel socioeconómico. Los resultados se discuten en base a antecedentes teóricos.

## Palabras Clave

Actitudes Alfabetización Consumo Compra.

## Abstract

FINANCIAL LITERACY AND ATTITUDES TOWARD THE CONSUMPTION AND PURCHASE IN TEACHING STUDENTS IN HISTORY OF LA FRONTERA UNIVERSITY

This study sought to describe the attitudes towards consumption and the purchase and the level of economic literacy by Scales (a) Attitudes towards Consumption and Purchase (Tang & Luna, 1998, as amended by Denegri, Gonzalez, Cabalín, Ferrada, Godoy and Sepulveda, 2010) and (b) Test of Economic Literacy for Adults-TAE-A-(Gempp, Denegri, Caprile, Caripán, Catalan and Hermosilla, 2010) in fourth-year students of history education at La Frontera University. The nonrandom-intentioned sample was composed for 40 subjects. Descriptive statistics were performed, the results showed rudimentary economic literacy levels and trends in attitudes toward consumption and materialistic irrational type, differences by gender and socioeconomic status. The results are discussed based on theoretical background.

## Key Words

Attitudes Literacy Consumption Purchase

## Bibliografía

Ayllón, M., Vallejos, P. & Yáñez, V. (1999). Hábitos y conducta de consumo de los estudiantes de la Universidad de La Frontera. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología, Departamento de Psicología, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.

Denegri, M., Alí, I., Rodríguez, C. & Sepúlveda, J. (2010, octubre). Actitudes hacia el dinero y hacia el consumo y la compra en estudiantes de pedagogías de universidades de la zona centro y sur de Chile. Ponencia presentada en el V Congreso Chileno de Psicología y I Congreso Andino de Psicología, Arica, Chile.

Denegri, M., Del Valle, C., Etchebarne, S. y González, Y. (2011). Diseño, validación y evaluación de un modelo pedagógico de Alfabetización Económica en la formación inicial de profesores. Proyecto Fondecyt 1110711. Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Santiago, Chile.

Denegri, M., González, Y., Cabalín, K., Ferrada, M., Godoy, M. y Sepúlveda, J. (2010). Compra por impulso en profesores de educación básica de la ciudad de Temuco. *Boletín de Investigación Educativa*, 25 (1), 183-198.

Denegri, M., González, Y., Del Valle, C., Gempp, R. & Etchebarne, S. (2009). Alfabetización económica y patrones de consumo y endeudamiento en estudiantes de pedagogía: hacia un modelo explicativo. Proyecto Fondecyt nº1090179. Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. Chile.

Gebaiuer, A., Schäfer, L. & Soto, E. (2003). Compra impulsiva en estudiantes universitarios con diferente nivel de formación en economía de la Universidad de la Frontera. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología. Universidad de la Frontera.

Goldbeg, H. & Lewis, R. (1978). *Money Madness: The psychology of saving, spending, loving and hating money*. Nueva York: William Morrow and Company.

González, J.; Huerta, A. & Inzunza, C. (2007). Estilos de consumo, alfabetización económica y construcción de identidad en profesores de educación básica de la ciudad de Temuco. Tesis para optar al grado de licenciado en Psicología. Universidad de La Frontera.

PNUD/INJUV. (2003). *Transformaciones Culturales e Identidad Juvenil en Chile*. Santiago: PNUD/INJUV.

Richins, M. & Dawson, S. (1992). A consumer values orientations for materialism and its measurement: scale development and validation. *Journal*

of Consumer Research, 19,303-315.

Sybrowsky, J. (2007). Paths toward impulsive buying: the effect of credit use and debt avoidance on the paths between money attitudes and impulsive buying among U.S. college students. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias. Universidad Brigham Young.

# LO SINIESTRO EN PICHON-RIVIÈRE: ¿VÍA EXPLORATORIA DEL INCONSCIENTE?

Belingeri Martín

Proyecto de Investigación UBACyT acreditado - Programación Científica 2011-2014, Código 20020100100627: "Conocimiento, Prácticas y Valores en la Historia de la Psicología y del Psicoanálisis en la Argentina". Directoras: Ana María Talak, Florencia Ad

---

## Resumen

Desde un abordaje histórico-crítico del psicoanálisis en la Argentina, se indagará el modo en que Pichon-Rivière se sirvió del concepto freudiano de lo siniestro. Se analizarán sus producciones publicadas entre 1941 y 1947, cuando dio a conocer sus clases sobre lo siniestro en la vida y en la obra del Conde de Lautréamont. Se señalarán algunos desplazamientos del psiquiatra argentino respecto del concepto original de Sigmund Freud.

Para éste último lo siniestro es un concepto que puede ser útil a la psicología del Arte en el contexto de lo que se ha llamado psicoanálisis aplicado. En los trabajos de Pichon-Rivière es posible pesquisar un movimiento: lo siniestro podría ser una vía de acceso privilegiada en la exploración del inconsciente. No se trata ya de un concepto que el psicoanálisis preste a las disciplinas estéticas sino que sería un concepto útil al interior del psicoanálisis.

Se parte de la hipótesis de que la tesis pichoneana según la cuál "lo maravilloso es la superación de lo siniestro", constituye un desplazamiento del concepto hacia la praxis. Se mostrará que el uso del concepto de lo siniestro es viable para pensar el proceso de curación a lo largo de la obra de Pichon-Rivière.

## Palabras Clave

Historia Argentina psicoanálisis ominoso.

## Abstract

THE UNCANNY IN PICHON-RIVIÈRE: ¿PRIVILEGED WAY OF THE UNCONSCIOUS'S EXPLORATION?

From a historical-critical approach of psychoanalysis in Argentina, we will explore how Pichon-Rivière used the freudian concept of the uncanny. We will analyze his productions published between 1941 and 1947, when he unveiled his classes on the uncanny in life and in the work of the Count of Lautréamont. We will points out some movements of Argentine psychiatrist on the original concept of Sigmund Freud.

For the latter the uncanny is a concept that can be useful to the psychology of art in the context of what is called applied psychoanalysis. In Pichon-Rivière's works is possible to discern a movement: the uncanny could be a privileged access way in the exploration of the unconscious. It is no longer a concept that

psychoanalysis lends to the aesthetic disciplines but would be a useful concept within psychoanalysis itself.

We start from the assumption that Pichon-Rivière's thesis according to which "the marvelous is the overcome of the uncanny" is a shift of the concept toward praxis. We will show that the use of the uncanny is feasible to think the healing process over the works of Pichon-Rivière.

## Key Words

history Argentina marvelous psychoanalysis

## Bibliografía

Pichon-Rivière, E (1992). Psicoanálisis del Conde de Lautréamont. Buenos Aires: Argonauta.

Pichon-Rivière, E (1985). Del psicoanálisis a la psicología social, Tomo II. Buenos Aires: Nueva Visión. [1943] "Los dinamismos de la epilepsia" [1946] "Contribución a la teoría psicoanalítica de la esquizofrenia", [1946] "Psicoanálisis de la Esquizofrenia", [1946] "Teoría y práctica del Narcoanálisis", [1946] "Qué es el psicoanálisis", [1946] "Estudio psicossomático de la jaqueca".

Fabris, F. (2007). Pichon-Rivière. Un viajero de mil mundos. Buenos Aires: Polemos.

Macchioli, F. (2010). Enrique Pichon-Rivière: la teoría de la enfermedad única a través de algunos de sus recorridos nosográficos. *ÁREA 3. Cuadernos de temas grupales e institucionales*, N°14 – invierno 2010, 1-22. ISSN 1886-6530.

Macchioli, F. (2007). "La familia 'freudo-pichoneana'". En *Actas del VIII Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, Psicología y Psicoanálisis*, ISSN 1851-4812.

Macchioli, F. (2010). El inconsciente vincular de Enrique Pichon-Rivière. *Primeros desarrollos para el abordaje terapéutico familiar en la Argentina (1946-1977). Memorias de las XVII Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA*. ISSN 1669-5097, 365-367.

Vezzetti, H. (1995). "La trayectoria inicial de Enrique Pichon Rivière: psiquiatría, psicoanálisis y poesía", *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 1, 13-60.

Vezzetti, H. (1996a). Aventuras de Freud en el país de los argentinos. De José Ingenieros a Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires: Paidós.

Vezzetti, H. (1999). Enrique Pichon-Rivière: la locura y la ciudad. Buenos Aires: Topía.

Zito Lema, V. (1976). Conversaciones con Enrique Pichon Rivière sobre el arte y la locura, Buenos Aires: Ediciones Cinco.

Zito Lema, V. (2008). Luz en la selva. La novela familiar de Enrique Pichon Rivière. Buenos Aires: Topía

Dagfal, A. (2009). Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966). Buenos Aires: Paidós.

Bachelard, G. (1985). Lautréamont. México: FCE.

Callois, R. (1988). El mito y el hombre. México: FCE.

Freud, S (1993). Obras Completas, tomo XVII. Buenos Aires: Amorrurtu. [1919] "Lo ominoso".

Lautréamont, C. (2007) Obras Completas. Buenos Aires: Argonauta.

# ESTRATEGIAS GRÁFICAS COMO PRÁCTICAS DE MEMORIA COLECTIVA

Benegas Loyo Diego - Colosimo Ayelen - D'alessio Antonella

Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo

---

## Resumen

Maurice Halbwachs afirma que la memoria colectiva requiere de instrumentos y prácticas que la sostengan. Entre las diversas prácticas de memoria referidas al terrorismo de Estado de la última dictadura argentina, hace varios años algunos diarios publican ciertos anuncios que recuerdan a detenidos-desaparecidos de ese período. Analizamos anuncios aparecidos entre 2010 y 2012 en diario *Página 12* de Buenos Aires. Evaluándolos como tácticas de memoria, estudiamos su impacto en la esfera pública y la construcción de memoria colectiva que ellos promueven. Detectamos la conformación de un cierto "género", con sus reglas estilísticas, sus variaciones e influencias, relacionadas tanto con el estilo del propio diario como con géneros colindantes. El análisis evidencia que estas estrategias "gráficas" se relacionan con otras prácticas de memoria más corporizadas y materiales en formas que contribuyen a reproducir y transformar la conciencia nacional de la Argentina contemporánea

## Palabras Clave

Memoria dictadura medios desaparecidos

## Abstract

GRAPHIC STRATEGIES AS PRACTICES OF COLLECTIVE MEMORY

Maurice Halbwachs holds that collective memory requires of instruments and practices that reproduce it. Among the different practices of memory referred to State terrorism of the last Argentine dictatorship, it has been several years that some newspapers publish some announcements that memorialize persons detained-disappeared of that period. We analyze announcements appeared between 2010 and 2012 in newspaper *Página 12*, from Buenos Aires. Evaluating them as tactics of memory, we study their impact in the public sphere and the construction of collective memory that they promote. We detect the formation of a certain "genre", with its stylistic rules, variations, and influences, related as much to the style of the newspaper as to the bordering genres. This analysis made apparent that these "graphic" strategies are related to other more embodied and material practices of memory, in ways that contribute to reproduce and transform the national consciousness of contemporary Argentina.

## Key Words

Memory dictatorship media disappeared.

## Bibliografía

Austin, J. L. (1982) *Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones*. Barcelona, Paidós.

Benegas, D. (2011) 'If There's No Justice...' Trauma and Identity in Post Dictatorship Argentina. *Performance Research* 16 (1): 20-30.

Blaustein, E. (1998) *Decíamos ayer: la prensa argentina bajo el proceso*. Buenos Aires, Colihue.

Das, V. (2007) *Life and Words: Violence and the Descent into the Ordinary*. Berkeley, University of California Press.

Edelman, L., Kesner, D., Kordon, D y Lagos, D. (2005) Efectos psicológicos y psicosociales de la represión política y la impunidad. De la dictadura a la actualidad. Buenos Aires, Madres de Plaza de Mayo.

Fraser, N. (1990) Rethinking the public sphere: a contribution to the critique of actually existing democracy. *Social Text*, 25/26: 56-80.

Habermas, J. (1981) *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona, Gustavo Gili.

Halbwachs, M. (2004) *La memoria colectiva*. Trad. Inés Sancho-Arroyo. Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza.

Jodelet, Denise (1986) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (comp.). *Psicología Social*. Barcelona: Paidós.

Middleton, D.; Edwards, D. (1992) *Memoria compartida, la naturaleza social del recuerdo y el olvido*. Buenos Aires: Paidós.

Vegetti, H. (2002) *Pasado y Presente: Guerra, Dictadura y Sociedad en la Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI.

# REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL TEST DEL ALFABETIZACIÓN ECONÓMICA PARA ADULTOS, (TAE-A -R)

Cabezas Daniel

Universidad de La Frontera / Proyecto FONDECYT N° 1110711

---

## Resumen

El propósito del presente trabajo es revisar y actualizar el Test de Alfabetización Económica para Adultos (TAE-A-R), a partir de una elaboración y readecuación de ítems a partir de la primera versión del TAE-A, aplicándolos a una muestra de estudiantes universitarios de la región de la Araucanía y Región Metropolitana de Chile, todo bajo un “diseño psicométrico”, y orientado bajo la premisa de describir, predecir y explicar, simultáneamente, así como centrarse en las propiedades y características del instrumento. El TAE-A-R es una prueba compuesta por ítems de elección múltiple, de 4 alternativas, en donde sus ítems abarcan cuatro áreas de conocimientos básicos sobre economía y evalúan conceptos y habilidades procedimentales. Se presentan análisis realizados a partir de la Teoría Clásica de los Tests sobre las respuestas dadas al instrumento, en donde el instrumento da cuenta de las áreas Conceptos de Economía General, Microeconomía, Macroeconomía, y Economía Internacional, así como de una nueva área denominada Alfabetización Financiera, en donde el instrumento consta de un índice de confiabilidad adecuado y una adecuada calibración, que permite dar cuenta de los constructos a medir. Investigación Financiada por el Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (FONDECYT) Proyecto N°1110711.

## Palabras Clave

Alfabetización Económica, Psicometría.

## Abstract

REVIEW AND UPDATE OF ECONOMIC LITERACY TEST OF ADULT (TAE-A-R)

The purpose of this paper is to review and update the Test of Economic Literacy for Adults (TAE-A-R), from a development and adaptation of items from the first version of TAE-A, and applied to a sample of college students of the Araucania and Metropolitan Region of Chile, all under a “design psychometric” and focused on the premise to describe, predict and explain, simultaneously, as well as focusing on the properties and characteristics of the instrument and to characterize the subjects or constructs being measured. TAE-A-R is a test consisting of multiple choice items, with 4 options, where their items cover four basic areas of knowledge economy and evaluate concepts and procedural skills. We present analyzes from Classical Test Theory on the responses to the instrument, where the instrument records the areas of Finance General Concepts, Microeconomics, Macroeconomics, and International Economics and a new area called Literacy financial, where the standard is a reliability

index suitable and adequate calibration, which allows to account for the constructs being measured. Research Funded by the National Fund for Scientific and Technological Research of Chile (FONDECYT) Project No. 1110711.

## Key Words

Económic Literacy, Psychometry.

# SISTEMA DE SALUD HOY: ENTRE EL MIEDO, EL PODER ... Y EL DESARROLLO

Catalán Pablo

Catedra 1 de Salud Pública y Salud Mental

---

## Resumen

Suele aparecer cada vez con más fuerza, la pregunta sobre las posibilidades y obstáculos para la creación de un proyecto político social, para el Sistema de Salud de la Argentina Federal. Tiramos de hilos que versan sobre la falta de oportunidades políticas para la Salud y los miedos que conlleva solo proyectar reformas, como las más mínimas y elementales explicitadas en el último Plan de Salud Nacional. Hablamos de la reorientación de los recursos en Salud, de la intersectorialidad. Además, tenemos en cuenta previamente, los poderes de gobierno y de clase, que se verían jaqueados implementar esas nimias reformas, mas el papel del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en la escena de la Salud Pública.

Desde este análisis, y desde análisis de nuevos dispositivos en salud mental, intentaremos abordar principalmente, un panorama de la Salud Mental hoy. ¿Qué es hablar de inclusión en Salud Mental basada en derechos?. Sistema o subsistema?. Existe proyecto para Salud y la Salud mental hoy? ¿Son políticas públicas que van necesariamente juntas? Tópicos nunca cerrados, menos bajo miradas complejas y relativistas culturales, pero en principio, nunca divisibles de las problematizaciones que se han realizado, sobre la formación de los recursos humanos.

## Palabras Clave

Inclusión Saludmental Derechos Gestión.

## Abstract

HEALTH SYSTEM TODAY: BETWEEN THE FEAR, THE POWER ... AND DEVELOPMENT

It usually appears each time with more force, the question about the possibilities and obstacles for the creation of a social political project, for the Health System of the Federal Argentina. We throw away of threads that deal with the lack of political opportunities to health and the fears which means only projecting reforms, such as the more minimal, elementary spelling out in the last National Health Plan. We speak of the reorientation of health resources, of the intersectoral approach. In addition, we take into account previously, the powers of government and of class, that would be trivial jaqueados implement these reforms, more the role of the Ministry of Social Development of the Nation, in the scene of the Public Health. From this analysis, and analysis of new devices in mental health, we try to approach mainly, an overview of Mental Health today. What is talk about inclusion in Mental Health based on rights?. System or subsystem?. There is project for health and mental health today? What are public policies that are necessarily together? Topics never closed, less under eyes and complex cultural relativist, but in principle, never divisible of problematizations that have been taken, on the training of human resources.

## Key Words

Mental Health Rigths Management

## Bibliografía:

- Almeida Filho, Naomar (1992), Epidemiología sin números. Serie Paltex, PXE28, OPS.
- Almeida Filho, Naomar (2000), " La ciencia tímida: ensayos hacia la deconstrucción de la epidemiología". Editorial Lugar.
- Armus, D. (2005). "Avatares de la medicalización en América Latina 1870 – 1970". Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Armus, D. (2007). "La Ciudad Impura: Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870 – 1950". Buenos Aires: Edhasa.
- Arroyo, Acevedo (2004). Perspectivas de la Promoción de la Salud en América Latina. En Arroyo – Acevedo Editor. La Promoción de la Salud en América Latina: modelos, estructura y visión crítica, Puerto Rico: OPS/OMS.
- Benbenaste, N. (2006). "Psicología de la Sociedad de Mercado". Buenos Aires. JVE Ediciones.
- De Lellis, M. (2006). "Psicología y Política Públicas de Salud". Buenos Aires: Ed. Paidós.
- De León, G. (2004). "La Comunidad Terapéutica y las Adicciones: Teoría, Modelo y Método". Bilbao. Ed. Descleé de Brouwer.
- Grimson, Alejandro (2011). "Los Límites de la Cultura". Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Guerreschi, C. (2007). "Las nuevas adicciones: internet, trabajo, sexo, teléfono celular, compras. Buenos Aires. Ed. Lumen
- Guzmán Urrea, MP (2009), "Deficiencias de los Diagnósticos en las reformas sanitarias de los años noventa en América Latina". Rev. Panam de Salud Pública: 25(1): 84 – 92
- Levovich, D.; Suriano J. (2005). Las Políticas Sociales en perspectiva histórica: Argentina 1870 - 1952. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Ministerio de Salud de la Nación, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones (2010). "Instrumentos internacionales de Derechos Humanos y Salud Mental". Buenos Aires Programa de Salud Mental y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones.
- Montero, M. (2006). Hacer para Transformar: el método en psicología comunitaria. Bueno Aires: ed. Paidós.
- Morales Catalayud, F. (2009). "Introducción la Psicología de la Salud". Buenos Aires: Koyatun editorial.
- Naishtat, Francisco, (2005). "Problemas Filosóficos en la acción individual y Colectiva: una perspectiva pragmática." Buenos Aires, Prometeo Libros.
- OPS / OMS., (1996). "Promoción de la Salud: una antología". Washington DC, Publicación científica N° 557.
- Puentes, M. (2009). "Estrategia terapéutica en drogadicción: sistema ambulatorio preventivo asistencial comunitario". Buenos Aires. Ed. Lugar.
- Restrepo, H.; Málaga, H. (2001). Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable. Colombia, Bogotá Ed. Médica Internacional.
- Saforcada, E. (1999). Psicología sanitaria. Buenos Aires: ed. Paidós.

# SISTEMA DE SALUD HOY: ENTRE EL MIEDO, EL PODER ... Y EL DESARROLLO

Catalán Pablo

Catedra 1 de Salud Pública y Salud Mental

---

## Resumen

Suele aparecer cada vez con más fuerza, la pregunta sobre las posibilidades y obstáculos para la creación de un proyecto político social, para el Sistema de Salud de la Argentina Federal. Tiramos de hilos que versan sobre la falta de oportunidades políticas para la Salud y los miedos que conlleva solo proyectar reformas, como las más mínimas y elementales explicitadas en el último Plan de Salud Nacional. Hablamos de la reorientación de los recursos en Salud, de la intersectorialidad. Además, tenemos en cuenta previamente, los poderes de gobierno y de clase, que se verían jaqueados implementar esas nimias reformas, mas el papel del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en la escena de la Salud Pública.

Desde este análisis, y desde análisis de nuevos dispositivos en salud mental, intentaremos abordar principalmente, un panorama de la Salud Mental hoy. ¿Qué es hablar de inclusión en Salud Mental basada en derechos?. Sistema o subsistema?. Existe proyecto para Salud y la Salud mental hoy? ¿Son políticas públicas que van necesariamente juntas? Tópicos nunca cerrados, menos bajo miradas complejas y relativistas culturales, pero en principio, nunca divisibles de las problematizaciones que se han realizado, sobre la formación de los recursos humanos.

## Palabras Clave

Inclusión Saludmental Derechos Gestión.

## Abstract

HEALTH SYSTEM TODAY: BETWEEN THE FEAR, THE POWER ... AND DEVELOPMENT

It usually appears each time with more force, the question about the possibilities and obstacles for the creation of a social political project, for the Health System of the Federal Argentina. We throw away of threads that deal with the lack of political opportunities to health and the fears which means only projecting reforms, such as the more minimal, elementary spelling out in the last National Health Plan. We speak of the reorientation of health resources, of the intersectoral approach. In addition, we take into account previously, the powers of government and of class, that would be trivial jaqueados implement these reforms, more the role of the Ministry of Social Development of the Nation, in the scene of the Public Health. From this analysis, and analysis of new devices in mental health, we try to approach mainly, an overview of Mental Health today. What is talk about inclusion in Mental Health based on rights?. System or subsystem?. There is project for health and mental health today? What are public policies that are necessarily together? Topics never closed, less under eyes and complex cultural relativist, but in principle, never divisible of problematizations that have been taken, on the training of human resources.

## Key Words

Mental Health Rigths Management

## Bibliografía:

- Almeida Filho, Naomar (1992), *Epidemiología sin números*. Serie Paltex, PXE28, OPS.
- Almeida Filho, Naomar (2000), "La ciencia tímida: ensayos hacia la deconstrucción de la epidemiología". Editorial Lugar.
- Armus, D. (2005). "Avatares de la medicalización en América Latina 1870 – 1970". Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Armus, D. (2007). "La Ciudad Impura: Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870 – 1950". Buenos Aires: Edhasa.
- Arroyo, Acevedo (2004). *Perspectivas de la Promoción de la Salud en América Latina*. En Arroyo – Acevedo Editor. *La Promoción de la Salud en América Latina: modelos, estructura y visión crítica*, Puerto Rico: OPS/OMS.
- Benbenaste, N. (2006). "Psicología de la Sociedad de Mercado". Buenos Aires. JVE Ediciones.
- De Lellis, M. (2006). "Psicología y Política Públicas de Salud". Buenos Aires: Ed. Paidós.
- De León, G. (2004). "La Comunidad Terapéutica y las Adicciones: Teoría, Modelo y Método". Bilbao. Ed. Descleé de Brouwer.
- Grimson, Alejandro (2011). "Los Límites de la Cultura". Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Guerreschi, C. (2007). "Las nuevas adicciones: internet, trabajo, sexo, teléfono celular, compras". Buenos Aires. Ed. Lumen
- Guzmán Urrea, MP (2009), "Deficiencias de los Diagnósticos en las reformas sanitarias de los años noventa en América Latina". *Rev. Panam de Salud Pública*: 25(1): 84 – 92
- Levovich, D.; Suriano J. (2005). *Las Políticas Sociales en perspectiva histórica: Argentina 1870 - 1952*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Ministerio de Salud de la Nación, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones (2010). "Instrumentos internacionales de Derechos Humanos y Salud Mental". Buenos Aires Programa de Salud Mental y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones.
- Montero, M. (2006). *Hacer para Transformar: el método en psicología comunitaria*. Bueno Aires: ed. Paidós.
- Morales Catalayud, F. (2009). "Introducción la Psicología de la Salud". Buenos Aires: Koyatun editorial.
- Naishtat, Francisco, (2005). "Problemas Filosóficos en la acción individual y Colectiva: una perspectiva pragmática." Buenos Aires, Prometeo Libros.
- OPS / OMS., (1996). "Promoción de la Salud: una antología". Washington DC, Publicación científica N° 557.
- Puentes, M. (2009). "Estrategia terapéutica en drogadicción: sistema ambulatorio preventivo asistencial comunitario". Buenos Aires. Ed. Lugar.
- Restrepo, H.; Málaga, H. (2001). *Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable*. Colombia, Bogotá Ed. Médica Internacional.
- Saforcada, E. (1999). *Psicología sanitaria*. Buenos Aires: ed. Paidós.

# OBSTÁCULOS EN EL TRABAJO CON ADICCIONES: ¿RESISTENCIAS O IMPOTENCIAS?, HACIA LA BÚSQUEDA DE BUENAS PRÁCTICAS

Catalán Pablo

Práctica Profesional. Cátedra 1 de Salud Pública y Salud Mental. Dirección Nacional de Salud

---

## Resumen

Desde una pobre concepción de los paradigmas complejos, y de las formas de abordaje en materia sanitaria, se ha puesto en jaque a todo aquel discurso de especialización en salud mental y adicciones. Convencidos de que los opuestos no sirven para pensar, menos aún a los fines pedagógicos, nos corremos del debate sobre las especializaciones o la crítica a la oferta asistencial actual. Proponemos a tal fin la profundización sobre los debates actuales en materia de adicciones. Esto significa sobre todo, puntualizar las problemáticas que nos encontramos a la hora de dar respuesta a una persona que solicita asistencia y la necesaria articulación entre los organismos públicos y privados para una intervención eficaz. Pretendemos entonces en el presente trabajo socializar lineamientos que buscan ponderar y superar los obstáculos en la asistencia y prevención de adicciones. Alejándonos de los discursos que aseguran resistencias o tabú social para el tema, ponemos el foco sobre la formación del psicólogo, sobre la nueva ley de salud mental y sobre trabajo en la construcción de redes, al tiempo que se evalúa el escaso apoyo que recibe la inclusión de salud mental en un sistema de salud desintegrado, cercano al abandono de paciente.

## Palabras Clave

Adicciones Accesibilidad Integración Redes

## Abstract

OBSTACLES IN WORKING WITH ADDICTIONS RESISTANCES OR POWERLESSNESS? TOWARDS THE SEARCH OF NEW PRACTICES

That discourse about specialization in mental health and addictions has been checkmated from a weak conception of complex paradigms and ways of approaching regarding sanitary matters. We are convinced that the opposites are not good for thinking, even less for pedagogic purposes, and from such a position we move away from the debate about specializations or the criticism to the current welfare offer. For this purpose, we propose strengthening current debates about addictions. This means, above all, to specify the problems we face when we have to provide an answer to someone who is asking for assistance and the necessary articulation between public and private entities for an effective intervention. Thus, through this work, we aim to socialize guidelines which look for pondering and overcoming the obstacles found in the assistance and prevention of addictions. Moving away from those discourses which guarantee resistance and social taboos for this topic, we focus on psychologists' training on the new law about mental health and on the task of developing networks, at the same time that the scarce support that the inclusion of mental

health into a disintegrated health system, close to the abandonment of the patient, is evaluated.

## Key Words

Addictions Access Integration Networking

## Bibliografía:

Almeida Filho, Naomar (1992), Epidemiología sin números. Serie Paltex, PXE28, OPS.

Almeida Filho, Naomar (2000), "La ciencia tímida: ensayos hacia la deconstrucción de la epidemiología". Editorial Lugar.

Armus, D. (2005). "Avatares de la medicalización en América Latina 1870 – 1970". Buenos Aires: Lugar Editorial.

Armus, D. (2007). "La Ciudad Impura: Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870 – 1950". Buenos Aires: Edhasa.

Arroyo, Acevedo (2004), Perspectivas de la Promoción de la Salud en América Latina. En Arroyo – Acevedo Editor. La Promoción de la Salud en América Latina: modelos, estructura y visión crítica, Puerto Rico: OPS/OMS.

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

De Lellis, M. (2006). "Psicología y Política Públicas de Salud". Buenos Aires: Ed. Paidós.

De León, G. (2004). "La Comunidad Terapéutica y las Adicciones: Teoría, Modelo y Método". Bilbao. Ed. Descleé de Brouwer.

Grimson, Alejandro (2011). "Los Límites de la Cultura". Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Guerreschi, C. (2007). "Las nuevas adicciones: internet, trabajo, sexo, teléfono celular, compras. Buenos Aires. Ed. Lumen

Guzmán Urrea, MP (2009), "Deficiencias de los Diagnósticos en las reformas sanitarias de los años noventa en América Latina". Rev. Panam de Salud Pública: 25(1): 84 – 92

Levovich, D.; Suriano J. (2005). Las Políticas Sociales en perspectiva histórica: Argentina 1870 - 1952. Buenos Aires, Prometeo Libros.

Ministerio de Salud de la Nación, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones (2010). "Instrumentos internacionales de Derechos Humanos y Salud Mental". Buenos Aires Programa de Salud Mental y Derechos Humanos, Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones.

Montero, M. (2006). Hacer para Transformar: el método en psicología comunitaria. Buenos Aires: ed. Paidós.

Morales Catalayud, F. (2009). "Introducción la Psicología de la Salud". Buenos Aires: Koyatun editorial.

Naishtat, Francisco, (2005). "Problemas Filosóficos en la acción individual y Colectiva: una perspectiva pragmática." Buenos Aires, Prometeo Libros.  
OPS / OMS., (1996). "Promoción de la Salud: una antología". Washington DC, Publicación científica N° 557.

Puentes, M. (2009). "Estrategia terapéutica en drogadicción: sistema ambulatorio preventivo asistencial comunitario". Buenos Aires. Ed. Lugar.

Restrepo, H.; Málaga, H. (2001). Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable. Colombia, Bogotá Ed. Médica Internacional.

Saforcada, E. (1999). Psicología sanitaria. Buenos Aires: ed. Paidós.  
Saforcada, De Lellis, Mozobancyk, (2010). Psicología y Salud Pública. Buenos Aires: ed. Paidós.

Saforcada, Lapalma A. et al. comps. (2007). Aportes de la Psicología Comunitaria a problemáticas de la actualidad Latinoamericana. Buenos Aires: JVE Ediciones.

Stanton, M.D., Todd, T. y cols. (1985). "Terapia Familiar del Abuso y Adicción a las Drogas". Barcelona: ed. Gedisa

Thomas, H y Kreimer, P. (2002). Guías teóricas para la elaboración de proyectos de investigación. Buenos Aires: FLACSO, unidad temática 5. Publicación científica N° 557.

Puentes, M. (2009). "Estrategia terapéutica en drogadicción: sistema ambulatorio preventivo asistencial comunitario". Buenos Aires. Ed. Lugar.  
Restrepo, H.; Málaga, H. (2001). Promoción de la Salud: cómo construir vida saludable. Colombia, Bogotá Ed. Médica Internacional.

Saforcada, E. (1999). Psicología sanitaria. Buenos Aires: ed. Paidós.

# ANÁLISIS METODOLÓGICO DE LAS INDAGACIONES SOBRE VIOLENCIA CONTRA LA MUJER

Colanzi Irma

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigación de Género. (CINIG).

---

## Resumen

El objetivo del presente trabajo es indagar los aportes metodológicos, a partir de un recorrido bibliográfico, de proyectos de investigación vigentes sobre violencia contra la mujer en la Universidad Nacional de La Plata. El mismo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Las violencias contra las mujeres: los discursos en juego y el acceso a la justicia”, que se desarrolla en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de dicha casa de estudios. La investigación tiene como unidad de análisis la noción de testimonio en las prácticas de atención a las mujeres víctimas de violencia.

En función del análisis efectuado, pudimos constatar que los proyectos de investigación sobre violencia contra la mujer se caracterizan por los siguientes aspectos: 1) se centran en la perspectiva de la mujer víctima, 2) incluyen tangencialmente los aspectos ligados al sistema patriarcal, 3) contemplan el acceso a la justicia, 4) tienen en cuenta el plexo normativo internacional, nacional y provincial que incluye la perspectiva de los derechos humanos.

Nuestro propósito es efectuar un aporte sobre los aspectos teórico – metodológicos de estos estudios, propiciando una reflexión desde la perspectiva de género.

## Palabras Clave

Metodología género violencia.

## Abstract

### METODOLOGÍA GÉNERO VIOLENCIA

The aim of this study is to investigate the methodological contributions, from a bibliographic route of current research projects on violence against women in the National University of La Plata. The same is part of the research project “The violence against women: discourses in play and access to justice”, which takes place at the Faculty of Juridical and Social Sciences of the house of studies. The research unit of analysis is the notion of testimony in care practices for women victims of violence.

Based on the analysis performed, we found that the research projects on violence against women is characterized by the following aspects: 1) focus on the perspective of the female victim, 2) include aspects linked tangentially to the patriarchal system, 3) provide for access to justice, 4) take into account the normative core international, national and provincial levels including rights perspective humans.

Our purpose is to make a contribution on the theoretical - methodological these studies, causing a reflection from the gender

perspective

## Key Words

Methodology gender violence-against-women

## Bibliografía:

Aceves Lozano, Jorge. (1997). Un enfoque metodológico de las historias de vida. México. Ciesas.

Arfuch, Leonor. (2002). El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

Revista Gazeta de Antropología. Nº 14. Artículo 10. ISSN 0214-7564.

Femenias, María Luisa. (2009). “Derechos humanos y género: tramas violentas”. Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política. Universidad del Zulia, Mayo – Agosto 2009. Vol 16 Nº 2.

Femenias, María Luisa. (2009). “Laberinto de la violencia de género”. Revista de la Asociación de Psicólogos Forenses de la República Argentina. Diciembre de 2009. Año 20. Nº21.

Femenias, María Luisa. (2009). “Derechos humanos y género: tramas violentas”. Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política. Universidad del Zulia, Mayo – Agosto 2009. Vol 16 Nº 2.

Femenias, María Luisa. (2009). “Laberinto de la violencia de género”. Revista de la Asociación de Psicólogos Forenses de la República Argentina. Diciembre de 2009. Año 20. Nº21.

Flores Galindo, M. (2009). Epistemología y Hermenéutica: entre lo conmensurable y lo inconmensurable. Cinta de Moebio 36: 198 – 211. [www.moebio.uchile.cl/36/flores.html](http://www.moebio.uchile.cl/36/flores.html).

Guber, Rosana. (1991). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós.

Mallimaci, F; Jiménez Béliveau, V. (2006). Historias de vida y método biográfico. En Estrategias de Investigación cualitativa, Barcelona: Gedisa.

Mattera, María Fernanda. (2007). “La influencia de la sociedad actual en el incremento de la violencia familiar”. Revista de la Asociación de Psicólogos

Forenses de la República Argentina. Diciembre de 2007. Año 18. Nº19.

Panaia, Marta. (2004). El aporte de las técnicas biográficas a la construcción de teoría. Revista Espacio abierto. Enero marzo, año/vol. 13. Número 001. Asociación venezolana de sociología. Maracaibo, Venezuela.

Puleo, Alicia. (2008). Cap. 6 "La violencia de género y el género de la violencia". En Puleo, Alicia (ed). El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política. Editorial Biblioteca Nueva.

Saltalamachia, H. (1992). Historia de vida. Puerto Rico: Ediciones CUUP.

Rodríguez Durán, Adriana. (2006). "Armando el rompecabezas: Factores que intervienen en la violencia de género". En Femenias, María Luisa (comp.). (2006). Feminismos de París a La Plata. Buenos Aires: Catálogos.

Sanz Hernández, Alexia(2005). El método biográfico en investigación social. Potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. Revista Asclepio-Vol. LVII-1-2005.

Segato, Rita. (2003). Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos. Buenos Aires: Prometeo.

Soza Rossi, Paula. (2006). "La herida está allí antes que el cuchillo esté allí. Revisando la mirada sociológica sobre la violencia de género". En En Femenias, María Luisa (comp.). (2006). Feminismos de París a La Plata. Buenos Aires: Catálogos.

Vasilachis de Gialdino, Irene. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales. Revista Forum Qualitative Social Research. Volumen 8, No. 3, Art. 6.

# PSICOFÍSICA DE LA CALIDAD VOCAL. ESTUDIO PRELIMINAR

Elisei, Natalia Gabriela

Centro Interdisciplinario de Investigaciones en psicología, matemática y experimentales CIIPME-CONICET

---

## Resumen

La voz es fundamentalmente un fenómeno de percepción en respuesta a un estímulo acústico. Es por esto, que la evaluación auditivo perceptiva se convierte en una evaluación "gold standard" de la calidad vocal. Sin embargo no son claros cuáles aspectos de una señal son importantes para el oyente.

El objetivo de este trabajo fue determinar, utilizando análisis acústico, qué información es más relevante para el oyente al momento de categorizar el grado general de disfonía.

Se seleccionaron ocho señales (4 voces femeninas y 4 voces masculinas). Cada emisión fue evaluada auditivo perceptualmente el grado general de disfonía de la escala GRBAS por 10 oyentes experimentados y acústicamente mediante medidas de aperiodicidad, ruido y caos.

El estudio estadístico de análisis discriminante señala la importancia de GNE, Jit y Jitter\_cc y Lyapunov como parámetros predictores del grado general de disfonía. La aplicación del método k-means evidencia que existen rasgos en los parámetros acústicos empleados que permiten agrupar objetivamente las voces estudiadas con 100% de precisión para la clase 0, 96% a la clase 2 y 79% a la clase 3. Un mayor número y variabilidad de casos se necesita a fin de verificar estos resultados preliminares.

## Palabras Clave

Disfonía acústica GRBAS percepción.

## Abstract

### PSICOPHYSICS OF VOICE QUALITY. A PRELIMINARY STUDY

Basically, voice is a perceptual phenomenon in response to an acoustical stimulus. This is why the audio-perceptual evaluation turns into a "gold standard" evaluation of vocal quality. However, it is not clear which aspects of a signal are important to the listener.

The goal of this work was to determine, using acoustical analysis, which information is more relevant to the listener at the time of categorizing the general degree of dysphonia.

Eight signals were chosen: four female voices and four male voices. Each emission was evaluated acoustic and perceptually. Acoustically by aperiodicity, noise and chaos measures. Perceptually by rating the G item of GRBAS scale.

The statistical study of discriminant analysis shows the importance of GNE, Jit and Jitter\_cc, and Lyapunov as predictable parameters of general degree of dysphonia. The application of k-means methods throws the evidence that exist characteristics in the acoustical parameters used which allow grouping objectively the studied voices with 100% precision for class 0, 96% for class 2, and 79% for class 3. In order to verify these preliminary results a greater number of cases are needed.

## Key Words

Dysphonia acoustics GRBAS perception.

## Bibliografía:

- Boersma, P., & Weenink, D. (s.f.). Praat: doing phonetics by computer, 4.6.06. Obtenido de Computer program: <http://www.praat.org>
- de Krom, G. (1995). Some spectral correlates of pathological breathy and rough voice quality for different types of vowel fragments. *J Speech Hear Res*, 38, 794-811.
- Dejonckere, P.H., Obbens, C., de Moor, G. M., & Wienke, G. H. (1993). Perceptual evaluation of dysphonia: reliability and relevance. *Folia Phoniatrica*(45), 76-83.
- Elisei, N. G. (2011). Evaluación acústica y perceptual de la voz para la detección y caracterización de los desórdenes vocales. Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Eskenazi, L., Childers, D., & Hicks, D. (1990). Acoustic Correlates of Vocal Quality. *J. Speech Hear. Res.*, 33, 298-306.
- Giovanni, A., Ouaknine, M., & Triglia, J. M. (1999). Determination of largest Lyapunov exponents of vocal signal: application to unilateral laryngeal paralysis. *J. Voice*(13), 341-354.
- Gurlekian, J. A. (2001). La percepción auditiva. En ICCE, Bustos, & Sanchez (Edits.), *La percepción auditiva: un enfoque transversal* (págs. 51-90). Madrid: CEPE.
- Hammarberg, B., Fritzell, B., Gauffin, J., & Sundberg, J. (1986). Acoustic and perceptual analysis of vocal dysfunction. *J Phonetics*(14), 533-547.
- Hammarberg, B., Fritzell, B., Gauffin, J., Sundberg, J., & Wedin, L. (1980). Perceptual and acoustic correlates of abnormal voice qualities. *Acta Otolaryngol*(90), 441-451.
- Hirano, M. (1981). *Clinical Examination of the voice*. New York: Springer Verlag.
- Hirano, M., Hibi, S., Terasawa, R., & Fujii, M. (1986). Relationship between aerodynamic, vibratory, acoustic and psychoacoustic correlates in dysphonia. *Journal of Phonetics*, 14, 445-456.
- Kreiman, J., Geratt, B. R., & Kempster, G. B. (1993). Perceptual Evaluation of voice quality: review, tutorial, and a framework for future research. *J Speech Hear Res*(36), 21-40.
- Kreiman, J., Geratt, B. R., Precoda, K., & Berke, G. S. (1992). Individual

differences in voice quality perception. *J Speech Hear Res*(35), 512-520.

Kreiman, J., Gerratt, B. R., & Berke, G. S. (September de 1994). The multidimensional nature of pathologic vocal quality. *Journal of Acoustical Society of America*, 96(3), 1291-1302.

Michaelis, D., Froehlich, M., & Werner Strube, H. (1998). Selection and combination of acoustic features for the description of pathologic voices. *J. Acoust. Soc. Am.*, 3(103), 1628-1639.

Murry, T., Singh, S., & Sargent, M. (1977). Multidimensional classification of abnormal voice qualities. *J. Acoust. Soc. Am.*, 61, 1630-1635.

Nawka, T., Anders, L. C., Cebulla, M., & Zurakowski, D. (n.d.). The speaker's formant in male voices. *J Voice*(11), 422-428.

Rammage, L. A., Peppard, R. C., & Bless, D. M. (1992). Aerodynamic, Laryngoscopic, and Perceptual-Acoustic Characteristics in Dysphonic Females with Posterior Glottal Chinks: A Retrospective Study. *Journal of Voice*, 6, 64-78.

Titze, I. R. (1995). Workshop on acoustic voice analysis; Summary statement. National Center for Voice and Speech, Denver.

Wuyts, F. L., De Bodt, M. S., & Van de Heyning, P. H. (1999). Is the reliability of a visual analog scale higher than an ordinal scale? An experiment with the GRBAS scale for the perceptual evaluation of dysphonia. *J Voice*, 13, 508-517. biográfico. En *Estrategias de Investigación cualitativa*, Barcelona: Gedisa.

Mattera, María Fernanda. (2007). "La influencia de la sociedad actual en el incremento de la violencia familiar". *Revista de la Asociación de Psicólogos*

# AUTOENGAÑO NEGATIVO, POLARIDADES PSÍQUICAS Y SESGOS COGNITIVOS

Fernández Acevedo, Gustavo

Universidad Nacional de Mar del Plata

---

## Resumen

El fenómeno del autoengaño (definido operativamente aquí como la adquisición o mantenimiento motivado de creencias falsas no sostenidas por la evidencia disponible) ha sido objeto de múltiples estudios en las últimas décadas. Sin embargo, de las dos variantes generalmente reconocidas de autoengaño, el denominado "autoengaño negativo", esto es, aquellos casos en los cuales la creencia que el agente adopta es en principio contraria a sus deseos, ha recibido comparativamente mucha menos atención de los especialistas, pese a que algunos estudios sistemáticos (Pears, 1984; Barnes, 1997; Mele, 2001) le han dado un lugar de importancia. Se han propuesto diversos modelos explicativos para este fenómeno, en un espectro que incluye concepciones puramente cognitivas (Knight, 1988), teorías que asignan la función de reducción de la ansiedad (Barnes, 1997) y modelos basados en el deseo, ya sea en el deseo de que p (Pears, 1984), como en el deseo de creer que p (Nelkin, 2002; Funkhouser, 2009). En esta ponencia se sugiere que un modelo explicativo del autoengaño negativo basado en el concepto de polaridad psíquica (en particular la polaridad búsqueda de placer- evitación del dolor) y en los sesgos cognitivos implícitos puede explicar el autoengaño negativo de manera más plausible y parsimoniosa.

## Palabras Clave

Autoengaño negativo polaridad psíquica.

## Abstract

NEGATIVE SELF-DECEPTION, PSYCHIC POLARITIES AND COGNITIVE BIASES

The phenomenon of self-deception (characterized here as the acquisition or maintenance of false beliefs not warranted by available evidence) has been subject of many studies in the last decades. However, of two generally recognized varieties of self-deception, the so-called "negative self-deception", i.e., those cases in which the agent adopts a belief apparently contrary to his desires, has received much less comparative attention. Yet, some systematic studies have given to this phenomenon a privileged place (Pears, 1984; Barnes, 1997; Mele, 2001). It has been proposed some explanatory models of negative self-deception, models that include purely cognitive views (Knight, 1988), theories that assign to self-deception the function of anxiety reduction (Barnes, 1997), and models based on desire, either in the desire of p (Pears, 1984), or in the desire to believe that p (Nelkin, 2002; Funkhouser, 2009). In this work, it is suggested that an explanatory model of self-deception based on the concept of psychic polarity (especially in the pain-pleasure polarity) and on the cognitive biases is capable of explaining the negative self-deception in a more plausible and parsimonious manner.

## Key Words

Negative self-deception psychic polarity

## Bibliografía:

Barnes, Annette (1997). *Seeing through self-deception*. New York, Cambridge University Press.

Funkhouser, Eric (2009). *Self-Deception and the Limits of Folk Psychology*. *Social Theory and Practice*. 35, 1. 2-13.

Knight, Martha (1988). *Cognitive and Motivational Bases of Self-Deception: Commentary on Mele's Irrationality*. *Philosophical Psychology*, 1. 179-88.

Mele, Alfred (2001). *Self-deception Unmasked*. Princeton, Princeton University Press.

Nelkin, Dana K. (2002). *Self-Deception, Motivation, and the Desire to Believe*. *Pacific Philosophical Quarterly* 83. 384-406.

Pears, David (1984). *Motivated Irrationality*. Oxford, Oxford University Press.

# SATISFACCIÓN CON LA VIDA Y ACTITUDES HACIA LA COMPRA Y EL CONSUMO EN CONSUMIDORES DE TEMUCO

Godoy Bello María Pía - Alí Diez Ítalo Javier

Universidad de La Frontera

---

## Resumen

La presente investigación buscó establecer la relación entre las actitudes hacia el consumo y la compra, y la satisfacción con la vida en consumidores de la ciudad de Temuco. La muestra se conformó por 754 sujetos, entre 15 y 79 años, estratificada por género, edad y sector de la ciudad. El cuestionario incluyó la Escala de Satisfacción con la Vida (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985) y la Escala de Actitudes hacia el Consumo y la Compra (Tang & Luna, 1998, adaptada por Denegri, González, Cabalín, Ferrada, Godoy & Sepúlveda, 2010). Los resultados indican una tendencia media a la Racionalidad, Impulsividad, Materialismo y Satisfacción con la vida. Los hallazgos se discuten a la luz de los antecedentes teóricos que sustentan la presente investigación.

## Palabras Clave

Compra, Consumo, Actitudes.

## Abstract

SATISFACTION WITH LIFE AND ATTITUDES TOWARD THE PURCHASE AND CONSUMPTION IN CONSUMER TEMUCO

The present investigation sought to establish the relationship between attitudes towards consumption and purchase, and satisfaction with life in consumers Temuco. The sample comprises 754 subjects between 15 and 79 years, stratified by gender, age and sector of the city. The questionnaire included the Satisfaction Scale with Life (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985) and the Scale of Attitudes Toward Consumption and Purchase (Tang & Luna, 1998, adapted by Denegri, Gonzalez, Cabalín, Ferrada, Godoy & Sepúlveda, 2010). The results indicate an average trend Rationality, Impulsiveness, Materialism and Satisfaction with life. The findings are discussed in light of the theoretical background underlying the present investigation.

## Key Words

Purchase, Consumption, Attitudes

## Bibliografía:

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.

Denegri, M., Alí, I., Rodríguez, C. & Sepúlveda, J. (2010, octubre). Actitudes hacia el dinero y hacia el consumo y la compra en estudiantes de pedagogías de universidades de la zona centro y sur de Chile. Ponencia presentada en el V Congreso Chileno de Psicología y I Congreso Andino de Psicología, Arica,

Chile.

Denegri, M., González, Y., Cabalín, K., Ferrada, M., Godoy, M. y Sepúlveda, J. (2010). Compra por impulso en profesores de educación básica de la ciudad de Temuco. *Boletín de Investigación Educativa*, 25 (1), 183-198.

Denegri, M., González, Y., Del Valle, C., Gempp, R. & Etchebarne, S. (2009). Alfabetización económica y patrones de consumo y endeudamiento en estudiantes de pedagogía: hacia un modelo explicativo. Proyecto Fondecyt n°1090179. Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. Chile.

Gebauer, A., Schäfer, L. & Soto, E. (2003). Compra impulsiva en estudiantes universitarios con diferente nivel de formación en economía de la Universidad de la Frontera. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología. Universidad de la Frontera.

González, J.; Huerta, A. & Inzunza, C. (2007). Estilos de consumo, alfabetización económica y construcción de identidad en profesores de educación básica de la ciudad de Temuco. Tesis para optar al grado de licenciado en Psicología. Universidad de La Frontera. PNUD/INJUV. (2003). Transformaciones Culturales e Identidad Juvenil en Chile. Santiago: PNUD/INJUV.

# USOS Y SENTIDOS DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN ESCUELAS RURALES

Hernández, Oscar

Universidad Nacional de Colombia - Fundación Universitaria Los Libertadores

---

## Resumen

Este estudio se inscribe dentro de la psicología social de la educación. Su propósito es la indagación, y contraste, de las formas institucionales y subjetivas como son incorporadas las tecnologías de la comunicación y de la información -TIC's- en cuatro escuelas rurales del departamento de Cundinamarca. Para cumplir con los objetivos, se acude al enfoque cualitativo de investigación que permite recopilar la información inherente, y obtener descripciones desde la cotidianidad escolar y de sus sujetos. Respecto al marco teórico de referencia, se concurre en tres fuentes: la subjetividad entendida desde la psicología histórico-cultural -con un matiz marcado en la subjetividad campesina-, la micropolítica de la escuela, y el interaccionismo simbólico. Además de la instrumentalización de las TIC's en los contextos rurales, existe una contradicción entre sus sentidos urbanos y las dinámicas propias de la ruralidad, de tal manera que -al parecer-, las TIC's urbanizan las escuelas rurales. En esa dirección, el problema de la difusión de las TIC's en las instituciones escolares rurales adquiere una paradoja poco conocida: Su ampliación implica la disminución de aquello que conocemos como "lo rural".

## Palabras Clave

TIC's, Escuela Rural, Colombia.

## Abstract

USES AND SENSES OF INFORMATION TECHNOLOGY AND COMMUNICATION IN RURAL SCHOOLS OF THE DEPARTMENT OF CUNDINAMARCA (COLOMBIA)

This study is part of the social psychology of education. Its purpose is inquiry, and contrast, the institutional forms and subjective as are incorporated communication technologies and information -ICT's- in four rural schools in the department of Cundinamarca. To meet the objectives they go to the qualitative research approach is used to gather information inherent, and get descriptions from the everyday school and their subjects. Respect to theoretical framework, it competes in three sources: the subjectivity understood from the historical-cultural psychology, with a tinge marked peasant-subjectivity, the micropolitics of the school, and symbolic interactionism. In addition to the instrumentalisation of ICTs in rural settings, there is a contradiction between urban senses and the dynamics of rural life, so that-apparently-, ICT's urbanized rural schools. In this sense, the problem of dissemination of ICT's in rural educational institutions acquired a little-known paradox: Its extension

involves the reduction of what we know as "rural".

## Key Words

ICT, Rural School, Colombia.

## Bibliografía:

Álvarez-Gayou, J. (2004). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México. Paidós.

Ball, S. (1994). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Madrid. Paidós.

Blanco, F. (2001). Objetos en acción. En Rosas (Ed). La mente reconsiderada. Un homenaje a Ángel Rivière. Santiago de Chile. Psyché.

Hernández, O. (2011). Subjetividad y discontinuidad identitaria. Narrativas docentes de la Argentina desde una perspectiva psicosociológica. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales y Educación. Inédita. Buenos Aires. FLACSO.

Howley, A. (2011). Rural elementary school teachers' technology integration. Journal of Research in Rural Education, 26(9). Ohio University.

Landini, F. (2010). Psicología en el ámbito rural: Subjetividad campesina y estrategias de desarrollo. Tesis de doctorado en Psicología. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires. Inédita.

Wallerstein, I. (2004). Impensar las ciencias sociales. México. Siglo XXI.

# ACERCA DE LA VEJEZ EN DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS. SUBJETIVIDAD, IDEOLOGÍA Y REPRESENTACIONES SOCIALES

Macotinsky Graciela Mónica - Mansinho Mariana - Irazabal Eduardo Daniel - Pochintesta Paula - Rodriguez Reaño Rosa Elizabeth

Universidad Nacional de Colombia - Fundación Universitaria Los Libertadores

---

## Resumen

ACERCA DE LA VEJEZ EN DOCENTES DE ESCUELAS PRIMARIAS. Subjetividad, ideología y representaciones sociales.

Reflexionar sobre los procesos de construcción y significación de los discursos acerca de la vejez, lleva a la discusión de conceptos tales como representación social e ideología articuladas con la subjetividad. En este entramado se encuentran teorizaciones paralelas, opuestas y unificadas. Se describen algunas producciones imaginarias que sostienen y ponen velos a formas de dominación social, como el modelo biomédico que piensa a la como vejez objeto de asistencia y otras perspectivas histórico-ideológicas en las que priman adultos mayores proyectándose en procesos sociales participativos, subjetivamente vitales y autónomos. El enfoque metodológico propuesto responde al de la investigación cualitativa. Los discursos analizados de las entrevistas en profundidad resaltan ciertas posturas significativas que dan el marco para introducir la problemática del envejecimiento en el hacer cotidiano del mundo docente.

Se trata de pensar cómo las situaciones vividas por los y las docentes relacionadas con la vejez, ya sea con adultos mayores familiares significativos para ellos, abuelos de alumnos o compañeros añosos, se enlazan, afirman o contradicen mitos y creencias sociales. Así se complejizan las proyecciones subjetivas acerca de sus concepciones del proceso de envejecimiento y la vejez.

## Palabras Clave

Envejecimiento Docentes Representaciones sociales

## Abstract

ABOUT AGING IN PRIMARY SCHOOL TEACHERS. SUBJECTIVITY, IDEOLOGY AND SOCIAL REPRESENTATIONS

T

## Key Words

Aging Teachers Social Representations

## Bibliografía:

ALTHUSSER, L. (1970:2003). Ideología y aparatos ideológicos de estado / Freud y Lacan. Buenos Aires: Nueva Visión.  
ANDRÉS, H.; GASTRON, L. Y VUJOSEVICH, J. (2002), Imágenes escolares y exclusión social de los mayores, Revista Argentina de Gerontología y Geriatria, XXII (22), 26-37.

ARBER, S. Y GINN, J. (1996) Relación entre género y envejecimiento, Madrid: Narcea.

BALTES, P. B., REESE, H. W. Y LIPSITT, L. T. (1980) Life-span developmental psychology, Annual Review of Psychology, 31, 65-110

BODGAN, R. Y TAYLOR, S. J. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

BURY, M. (1996) "Envejecimiento, género y teoría sociológica." Cap 2., en ARBER, S. Y GINN, J. Relación entre género y envejecimiento, Madrid: Narcea.  
CANDAS, S; GARCIA, O. Y LENTINI, D. (2005) Representación social de la vejez de los alumnos adultos mayores de la Universidad Nacional de San Luis y su percepción de la visibilidad social, Revista de Psicogerontología Tiempo N° 17 . disponible en: <http://www.psiconet.com.ar/tiempo> (Recuperado el 15 de octubre de 2010)

CEPAL- CELADE (2009) Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía - División de Población de la CEPAL; Estimaciones y proyecciones de población; Anuario estadístico de América Latina y El Caribe disponible en: [www.eclac.cl/celade\\_proyecciones/basedatos\\_BD.htm](http://www.eclac.cl/celade_proyecciones/basedatos_BD.htm). (Recuperado el 29 de Noviembre de 2009)

ESTES, C. Y BINNEY, E. (1991): The Biomedicalization of Aging. Dangers and Dilemmas. In Critical Perspectives on Aging: The Political and Moral Economy of Growing Old. Ed. Minkler M. y Estes C. Amityville, New York: Baywood

FUENTES AMAYA, S. Funcionamiento ideológico en una institución educativa: el juego entre lo político y lo psíquico: para leer el proceso identificador. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Merida, Yucatan 2007. disponible en: [www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/.../PRE1178987206.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/.../PRE1178987206.pdf), (Recuperado el 14 de Septiembre de 2010)

GASTRON, L.; ANDRÉS, H. Y VUJOSEVICH, J. (2001), Ageism at School: Images and Stereotypes of Ageing and the Old Age in Argentina, Indian Journal of Gerontology, 15 (1-2), 160-180. Traducción propia: Lic. Gabriela Lopez

GASTRON L. (2003) Una mirada de género en las representaciones sociales sobre la vejez, La Aljaba. Segunda época, VIII, 177-192 disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/n08a09gastron.pdf> (Recuperado el 10 de Marzo de 2011)

GASTRON, L. Y VUJOSEVICH, J. (2002), Perspectiva sociológica de la vejez, en Psico- Logos, Revista de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán, San Miguel de Tucumán XI (12),31-42.

GLASER, B. G. Y STRAUSS, A. L. (1967) The discovery of grounded theory. New York: Aldine Publishing Company.

INDEC, (2001). Instituto Nacional de Estadísticas y Censos: Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas.

JODELET, D. (1993). "La representación Social: fenómenos, concepto y teoría". En S. Moscovici (Comp.), Psicología Social. Vol. II. Pensamiento y vida social, Psicología Social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.

KAËS, R. (1980) "La ideología, estudios psicoanalíticos. Mentalidad del ideal y espíritu de cuerpo" de sitio Psicología grupal, Análisis Institucional: Escuela

Pichón Rivière disponible en: [http://www.psicologiagrupal.cl/documentos/articulos/la\\_ideologia.htm](http://www.psicologiagrupal.cl/documentos/articulos/la_ideologia.htm) (Recuperado el 10 de Octubre de 2010)

MARAZZA DE ROMERO, E. A.; CASTALDO, R.; SARUBBI DE REARTE, E.B.; ESTOFÁN DE TERRAF, A.; CHIRRE, A. (2004) "Estudiantes Universitarios Frente Al Tema De La Vejez" en: Actas del IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano La Universidad como Objeto de Investigación. Tucumán, Argentina 7, 8 y 9 de octubre de 2004; 90° Aniversario de la Universidad Nacional de Tucumán" disponible en: [http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/052.htm](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8/052.htm) Sacar lo de 20 (Recuperado el 2 de Octubre de 2010)

MARAZZA DE ROMERO, E. A.; CHIRRE, A.E.; CORLLI, M. A. Y AGUILAR, D. (2007) "Adultos que trabajan con adultos mayores: sus representaciones sociales" en: Memorias de las XIV Jornadas de Investigación Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur 9, 10 y 11 de Agosto de 2007: La investigación en Psicología, su relación con la práctica profesional y la enseñanza; Tomo II. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Argentina.

MONCHIETTI, A. Y SÁNCHEZ, M. L. (2008) Acerca de la génesis de la representación social de la vejez, *Revista Argentina de Sociología*, 6 (10) 143-150.

ODDONE, M. J. y SALVAREZZA L (2000) "Caracterización psicosocial de la vejez". Cap.4: Informe sobre tercera edad en la Argentina Secretaria de Tercera Edad y Acción Social de la Nación.

OPS (1990) Sobre el concepto de salud-enfermedad. Descripción y explicación de la situación de salud, *Boletín Epidemiológico*, 10, (4) 1-16 disponible en: [http://www.paho.org/spanish/dd/ais/BE\\_v10n4.pdf](http://www.paho.org/spanish/dd/ais/BE_v10n4.pdf) (Recuperado el 15 de Octubre de 2010)

OSORIO, P. (2006) Exclusión generacional: La tercera Edad, *Revista MAD, Revista del Magíster en antropología y desarrollo, Antropología social aplicada*. Santiago, Chile: Departamento de antropología, Universidad de Chile, 14, 7-12 versión on line disponible en: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/14/osorio.pdf> (Recuperado el 14 de Febrero de 2011)

RIZO, M. (2004) El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación, *Aula abierta. Lecciones básicas*, on-line disponible en: [http://www.portalcomunicacio.es/esp/pdf/aab\\_lec/17.pdf](http://www.portalcomunicacio.es/esp/pdf/aab_lec/17.pdf) (Recuperado el 11 de Octubre de 2010)

SALVAREZZA L. (2002) *Psicogeriatría. Teoría y Clínica*. Cap.5. Buenos Aires. Paidós.

SONEIRA, A. J. (2006) "La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss" en: Vasilachis de Gialdino, I (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp.153-173) Barcelona: Gedisa.

STRAUSS, A. Y CORBIN, J. (2002) "Codificación selectiva" en: Bases de la Investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada. (pp. 157-177) Antioquia, Colombia: Editorial Universitaria de Antioquia.

VALLES, M. S. (1997). *Técnicas Cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2006) "La investigación cualitativa" en: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias cualitativas de investigación*, (pp. 23-60) Buenos Aires: Gedisa.

VIRGILIO, M. M.; FRAGA, C.; NAJMIAS, C.; NAVARRO, A. PEREA, C. MY PLOTNO, C. G. (2007) Competencias para el trabajo de campo cualitativo: formando investigadores en Ciencias Sociales, *Revista Argentina de Sociología*; 5, (9) 90:110

ŽIŽEK, S. (1992) *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI.

# PROMETEICAS. UNA MIRADA INSTITUCIONAL DEL POSHUMANISMO

Melera, Gustavo

Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

La siguiente presentación forma parte de uno de los ejes vertebradores del proyecto de investigación presentado para la programación 2012-2014 del PROINPSI, Poshumanismo, Instituciones y Procesos de Subjetivación desde la Perspectiva de la Psicología Institucional. Se partirá del mito de Prometeo y su reformulación moderna en la novela Frankenstein de Mary Shelley para plantear, desde la Psicología Institucional en general, y desde el Institucionalismo en su vertiente esquizoanalítica en particular, el impacto que han producido en las subjetividades y las corporalidades un conjunto de mutaciones sociohistóricas cuyas consecuencias derivan en la necesidad de revisar críticamente las concepciones e imaginarios instituidos de lo humano como invariante epistemológica en las Ciencias Humanas. Se tomarán como referencia los textos de Paula Sibilia y Teresa Aguilar García para efectuar un contraste preliminar entre las conformaciones subjetivas y corporales instituidas del Humanismo, y los territorios aún embrionarios y difusos del llamado poshumanismo. Tomando a las instituciones como maquinaciones de producción biopolítica, se apostará simultáneamente a una desidealización de los paradigmas humanistas y a plantear los riesgos y desafíos que implicarían una recaída acrítica en las nuevas ficciones poshumanistas para las Ciencias Humanas en general y el campo de la salud mental en particular.

## Palabras Clave

Institución subjetividad pos/humanismo biopolítica.

## Abstract

PROMETHEICS. AN INSTITUTIONAL SIGHT OF POSHUMANISM

This presentation is part of one of the axes of the research project presented for the 2012-2014 programming PROINPSI, Poshumanism, institutions and processes of subjectification from the Perspective of Institutional Psychology. We will start the myth of Prometheus and his modern reformulation in the novel Frankenstein by Mary Shelley to raise from the Institutional Psychology in general and from the slope schizoanalytic Institutionalism in particular, the impact occurred in the subjectivities and corporalities a set of sociohistorical mutations consequences result in the need to make a critic review to the conceptions and instituted imaginarians of the human as instituted epistemological invariant in the Human Sciences. It shall refer to the texts of Paula Sibilia and Teresa Aguilar Garcia to make a preliminary contrast between subjective and body instituted conformations of Humanism, and the territories still embryonic and the so-called diffuse poshumanism. Taking institutions as machinations of biopolitical production is simultaneously a bet deidealization of humanist paradigms and pose risks and challenges that involve

uncritical relapse into new poshumanists fictions for Human Sciences in general and the field of mental health in particular.

## Key Words

institution subjectivity pos/humanism biopolitic

## Bibliografía:

- Berardi, F.: La fábrica de la infelicidad. Traficantes de sueños. España. 2003.
- Deleuze, G.: Post Scriptum de las sociedades de control. Pre-Textos. España. 1987.
- Deleuze, G. y Guattari, F.: Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Pre-Textos. España. 1980.
- Foucault, M.: Historia de la sexualidad. Volumen I. La voluntad de saber. Siglo XXI. 1987.
- Seguridad, territorio, población. FCE. 2007.
- García Aguilar, T.: Ontología Cyborg. Gedisa. España. 2007.
- Liao, S., Sandberg, A. y Roache, R.: Human engineering and climate change. Journal of Ethics, Policy, & the Enviroment. EEUU. 2012.
- Sibilia, P.: El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales. FCE. 2009.
- Spark, M.: Mary Shelley. Lumen. 1997.

# LA AGRESIVIDAD Y LA MUERTE: VÍNCULOS ENTRE EL PSICOANÁLISIS, LA ETOLOGÍA Y LA FILOSOFÍA

Mikulan, Ezequiel Pablo

Universidad de Buenos Aires. Facultad de psicología.

---

## Resumen

La investigación fue desarrollada como parte del examen final de la materia Clínica de Adultos, a cargo del Prof. J. Tausk. El objetivo fue buscar relaciones entre las conceptualizaciones de varias disciplinas sobre la agresividad. A partir de las ideas de Pierre Bourdieu sobre el campo científico se consideraron posibles causas para comprender las dificultades que la interdisciplina implica. Luego se analizaron y compararon obras de Sigmund Freud, Konrad Lorenz, Georges Bataille, Paul Ricoeur, Steven Pinker y Michel Foucault.

La conclusión principal fue que tanto Freud como Lorenz y Bataille, consideran la agresividad y la muerte como componentes esenciales y constitutivos del desarrollo de la vida, y plantean una relación estrecha entre reproducción y muerte. También se hallaron diversas funciones que la agresividad realiza al servicio de la conservación de la especie. Además se encontró que en algunas especies no humanas, como los lobos, existen mecanismos innatos de inhibición de la agresión que impiden matar a un congénere, que parecerían no tener lugar en la especie humana. En base a la información obtenida se discutió sobre la definición de Hobbes del "hombre lobo del hombre" ("homo homini lupus") y sobre la situación de la violencia en la sociedad contemporánea.

## Palabras Clave

Agresividad Psicoanálisis Etología Filosofía

## Abstract

AGGRESSION AND DEATH: CONNECTIONS BETWEEN PSYCHOANALYSIS, ETHOLOGY AND PHILOSOPHY

The present study was performed as part of the final examination of the Adult Clinic subject, which was in charge of J. Tausk. The objective was to find connections between the conceptualizations of aggression in different disciplines. Based on the ideas of Pierre Bourdieu about the scientific field, possible causes were considered to understand the difficulties involved in interdisciplinarity. Then, works of Sigmund Freud, Konrad Lorenz, Georges Bataille, Paul Ricoeur, Steven Pinker and Michel Foucault were analyzed and compared.

The main conclusion was that Freud, Lorenz and Bataille judged aggression and death as essential and constitutive components of life development. The three of them also mentioned a straight relation between reproduction and death. Besides, different functions carried out by aggression for the species conservation were found. Additionally, it was found that some non-human species, as wolves, have innate aggression inhibition mechanisms that prevent them from killing other animals of their same kind and seem not to be

present in humankind. Then, the Hobbes's definition of man as "wolf to man" ("homo homini lupus") and the situation of violence in contemporary society was discussed.

## Key Words

Aggression Psychoanalysis Ethology Philosophy

## Bibliografía:

Bataille, G. (2006). El Erotismo. 1a ed. Buenos Aires: Tusquets Editores. (Versión original 1957)

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005) Una invitación a la sociología reflexiva. 1a ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Argentina.

Derrida, J., (2010). Estados de Ánimo del Psicoanálisis: Lo imposible más allá de la soberana crueldad. 1a ed. Buenos Aires: Paidós.

Freud, S. (2004). Más allá del principio de placer. En J. L. Etcheverry (Trad.), Obras completas: Sigmund Freud (Vol. 18, pp. 3-62). Buenos Aires: Amorrortu. (Versión original 1920)

Freud, S. (2004). El yo y el ello. En J. L. Etcheverry (Trad.), Obras completas: Sigmund Freud (Vol. 19). Buenos Aires: Amorrortu. (Versión original 1923)

Freud, S. (2004). El malestar en la cultura. En J. L. Etcheverry (Trad.), Obras completas: Sigmund Freud (Vol. 21). Buenos Aires: Amorrortu. (Versión original 1930)

Foucault, M. (1986). Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI Editores.

Lorenz, K., (2005). Sobre la agresión: el pretendido mal. 22a ed. México D.F.: Siglo XXI Editores. (Versión original 1963)

Pinker, S. (2011). The Better Angels of our Nature. 1a ed. New York: Viking.

Ricoeur, P., (2007). Freud: una interpretación de la cultura. 12a ed. México D.F.: Siglo XXI Editores. (Versión original 1965)

Safranski, R., (2000). El Mal: o el drama de la libertad. 1a ed. Barcelona: Tusquets Editores.

# EL MOVIMIENTO DE “LO GRUPAL” EN LA ARGENTINA. CORRIENTES CONCEPTUALES Y FILOSÓFICAS EN EL PENSAMIENTO DE JUAN CARLOS DE BRASI

Percia Marcelo - Cossi Eduardo

Universidad de Buenos Aires UBACyT

---

## Resumen

Sobre la hipótesis general de que la indagación exploratoria, y análisis crítico de las formulaciones conceptuales y presupuestos teóricos, políticos y filosóficos presentes en la publicación “Lo Grupal”, permite visualizar las implicaciones institucionales de este movimiento y su vinculación con prácticas institucionales, contextos políticos y horizontes conceptuales hegemónicos de la psicología en la Argentina, abordaremos en particular la obra y pensamiento de J. C. De Brasi.

En particular sus presupuestos filosóficos y políticos. Sus referencias a los trabajos de Deleuze y Guattari, la influencia del pensamiento Heideggeriano y el pragmatismo filosófico.

Respecto al contexto político haremos referencia a la experiencia del exilio del autor y la influencia del contexto político en los lineamientos de su obra.

Para finalizar mencionaremos el lugar que ocupa en ella, los debates en torno a psicoanálisis y sus rupturas institucionales.

El modelo de análisis es Crítico hermenéutico. Se establece la necesidad de profundizar a partir de la Obra de De Brasi, las múltiples articulaciones establecidas entre psicoanálisis y psicología en nuestro país, y su relación con la historia política de las últimas décadas, para la comprensión del movimiento grupal.

## Palabras Clave

DeBrasi Deleuze Pragmatismo Deleuze

## Abstract

PHILOSOPHICAL AND POLITICAL CURRENT IN J. C. DE BRASI'S THOUGHT.

On the general hypothesis that exploratory inquiry and critical analysis of conceptual and theoretical formulations -political and philosophical- in the publication “The Group” will display the institutional implications of this movement and its relationship to institutional practices, political contexts and hegemonic conceptual horizons of psychology in Argentina, we will address in particular the work and thought of J. C. De Brasi.

In particular his philosophical and political assumptions. His references to the work of Deleuze and Guattari, the influence of Heideggerian thought and philosophical pragmatism.

Regarding the political context will refer to the author's experience of exile and influence the political context in the lines of his work.

Finally we mention in his work, discussions about psychoanalysis and its institutional breakdown.

The analysis model is Critical hermeneutic. Establishing the need for further work from De Brasi, multiple joints established between psychoanalysis and psychology in our country, and its relationship to the political history of the last decades to the understanding of group movement.

## Key Words

DeBrasi Deleuze Pragmatism Group

## Bibliografía:

BDe Brasi, J. C., Pavlovsky, E. (Comps.) (1983-1993) Lo grupal. Editorial Búsqueda. Bs. As.

De Brasi, J. C. (1990) Subjetividad, Grupalidad, Identificaciones. Editorial Búsqueda-Grupo Cero. Bs. . 1990.

De Brasi J. C.; Fernandez A. M., (Comps) Tiempo Histórico y Campo Grupal. Masas, Grupos e Instituciones. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires-Argentina. 1993.

De Brasi, J.C., Pavlovsky, E. Kesselman H;(1996) Escenas Multiplicidad (Estética y micropolítica) Ed. Búsqueda de Ayllú. Entre Ríos. 1996.

De Brasi, J. C.; Pavlovsky. E. (Comps.) (2000) Lo Grupal Devenires Historias. Ed. Galerna- Búsqueda de Ayllu. Bs. As. 2000.

De Brasi, J.C., (2007) El deseo en la vida cotidiana - La ética del psicoanálisis. EPBCN ediciones - Editorial Maikaili. Barcelona. 2007

De Brasi, J. C., (2010) Ensayo sobre el pensamiento sutil. La cuestión de la causalidad. La causalidad en Cuestión. EPBCN Ediciones, MESA editorial, Barcelona, 2010. Tusquets Editores.

# PREPARACIÓN DE PERSONAS CON DÉFICITS SENSORIAL PARA EMPRENDIMIENTOS PRODUCTIVOS

Putelli, Nancy Ruth

Universidad Católica De Cuyo Facultad de Filosofía y Humanidades

---

## Resumen

Este proyecto es ejecutado por un equipo interdisciplinario conformado por psicólogos, psicopedagoga, bromatólogos, bioquímicos, especialistas en ciegos y sordos, un ingeniero, expertos en comercialización y diseño gráfico, un metodólogo y alumnos avanzados en la carrera de psicología. Se sustenta en las potencialidades presentes en las personas con déficit sensorial y en su capacidades para integrarse de modo activo a la sociedad mediante el emprendedurismo.

Las competencias relacionadas con emprendedurismo; innovación, autonomía, liderazgo y dos competencias complementarias; trabajo en equipo y comunicación se las considera fundamentales para alcanzar el propósito de emprendimientos a cargo de equipos de jóvenes con limitaciones sensoriales.

Se aplicaron encuestas, test sociométrico, talleres grupales, entrevistas, grupos focales y de reflexión, experiencias de laboratorio y una jornada de encuentro con los capacitandos y sus familias.

Los capacitandos demostraron competencias consideradas indispensables para conformar grupos heterogéneos en el tipo de discapacidad, buscando complementar sus potencialidades y compensar sus falencias.

Disposición de los contextos cercanos y ampliados, instituciones gubernamentales, no gubernamentales y educativas son motivo de abordaje como condicionantes de cualquier emprendimiento productivo a cargo de estos jóvenes.

Los avances alcanzados son auspiciosos y permiten avizorar el logro de este propósito.

## Palabras Clave

Emprendedurismo capacitandos ciegos sordos.

## Abstract

PREPARATION OF SENSORY IMPAIRED PEOPLE FOR PRODUCTIVE UNDERTAKINGS/ENTERPRISES

This project was carried out by an interdisciplinary team of psychologists, a psychopedagogue, bromatologists, biochemists, specialists in blind and deaf people, an engineer, experts in marketing and graphic design, a methodologist and senior students of the Psychology career. This project is based on the existing potentials in sensory impaired people and their capacity to integrate into society and participate actively in it through entrepreneurship.

Competences related to entrepreneurship: innovation, autonomy, leadership and two complementary competences: team work and communication are re-garded as essential to achieve the purpose

of undertakings in charge of teams of young people with sensory limitations.

Surveys and socio-metric tests were applied. Workshops, interviews, focus groups, reflection groups, laboratory experiences were conducted as well as a reflection day with trainees and their families. Trainees showed the essential competences to take part in heterogeneous groups regarding type of disability, seeking to complement their potential and compensate their weaknesses.

Close and amplified contexts, governmental, non-governmental and educational institutions should be addressed as conditioning factors of any productive undertaking carried out by these young people.

Progress made is promising and enables us to foresee the achievement of this purpose.

## Key Words

Entrepreneurshi trainees blind deaf.

## Bibliografía:

Nuevo paradigma en el estudio de la Discapacidad. Derechos de la persona con discapacidad.

Asociación Americana de Retraso Mental (2004). Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo (10ª ed.). (Trad. de M. A. Verdugo y C. Jena-ro). Madrid: Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 2002).

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. ONU. 2007.

Dirube, José Luis. "¡Quiero Ser Empresario!" 2007

León, Moriano. "El perfil psicosocial del emprendedor" 2005.

Marino, Daniel, Farah, Beatriz, Putelli, Nancy y otros (2010) "Empleabilidad en Jóvenes con y sin limitaciones sensoriales. Resultados de una estrategia experimental en el desarrollo de competencias en la Cata de Aceite de Oliva" San Juan. Universidad Católica de Cuyo.

Schalock, R. L. (2003). El paradigma emergente de la discapacidad y sus retos en este campo. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urrías (Eds.), Investigación, innovación y cambio (pp. 193-217). Salamanca: Amarú Ediciones.

Seoana, J.A. (coord.) (2004). Derecho y Personas con Discapacidad. Hacia un nuevo paradigma. Siglo Cero, 35 (1), 20-50. Madrid

Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2003). Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales (Trad. De M. A. Verdugo

y C. Jenaro). Madrid: Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 2002).

Schalock, R. L. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urries (Eds.), Hacia una nueva concepción de la discapacidad (pp. 79-109). Salamanca: Amarú.

Verdugo, M. A. (2003a). Implicaciones de la nueva definición de retraso mental de la AAMR. En F. González, M. I. Calvo y M. A. Verdugo (Eds.), Últimos avances en intervención en el ámbito educativo. Actas V Congreso Internacional de Educación. Salamanca: INICO.

Verdugo, M. A. (2003b). La concepción de discapacidad en los modelos sociales. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urries (Eds.), Investigación, innovación y cambio (pp. 236-247). Salamanca: Amarú.

Verdugo, M. A. (2003c). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Siglo Cero, 34 (1), 5-19. Madrid.

Verdugo Alonso, M. A. (coord.) y otros (2009). Mejorando resultados personales para una vida de calidad: VII Jornadas Científicas de Investigaciones sobre personas con discapacidad. Salamanca: Amarú.

# EL PANORAMA DE LAS ADOPCIONES MONOPARENTALES EN CHILE: ALGUNAS PROBLEMATIZACIONES

Salvo, Irene

Universidad Alberto Hurtado, Chile

---

## Resumen

La Ley de Adopción de Chile N° 19.620, habilita desde 2004 a que se realicen adopciones individuales y las estadísticas disponibles muestran un aumento progresivo de estas solicitudes, realizadas sobre todo por mujeres solteras. En virtud de ello, resulta fundamental explorar y describir los principales procesos y dinámicas que concurren en estas nuevas prácticas, para que los dispositivos institucionales y los profesionales cuenten con herramientas que les permitan responder oportuna y responsablemente a esta demanda, evitando actuaciones desde el prejuicio y colaborando a que la modificación legal se transforme en una posibilidad real de conformar un nuevo sistema familiar que posibilite el bienestar de sus integrantes.

A partir de la constatación de la inexistencia en Chile de estudios que hayan abordado sistemáticamente este tópico, la investigación en curso "Historias de vida de mujeres que adoptan individualmente: la experiencia chilena", representa un primer esfuerzo en esa línea. Este trabajo, tiene como propósito exponer y analizar el estado del conocimiento sobre el tema incorporando una perspectiva de género que permita problematizar e interpelar diversos supuestos en torno a la parentalidad que han sido naturalizados desde conceptualizaciones psicosociales tradicionales, para reflexionar sobre las tensiones, desafíos y oportunidades que este tipo de adopciones representa.

## Palabras Clave

Género, Adopción, Monoparentalidad.

## Abstract

AN OVERVIEW OF SINGLE PARENT ADOPTIONS IN CHILE: QUESTIONS FOR SINGLE MOTHERS

The Adoption Law No. 19,620 of Chile, from 2004 enables individual to adopt children. The available statistics show a steady increase in these requests, particularly for single women. Therefore, it is essential to explore and describe the major processes and dynamics within these new practices so that institutions and professionals have tools to respond promptly and responsibly to meet this demand and to avoid acting from a place of prejudice against single parent families. The goal is to implement this legislative amendment in order that single parent adoption becomes a real possibility and a new family system is created focused on the welfare and support of its members. Findings indicate an absence of studies in Chile on this topic. Within the body of work available on this topic the work entitled "Life stories of women who adopt individually: the Chilean experience", represents a first effort to discuss this issue. This work aims to

present and analyze the state of knowledge on the subject. It incorporates a gender perspective that allows us to problematize and question various assumptions about parenting that have been formed from traditional psychosocial conceptualizations. It accurately reflects the tensions, challenges and opportunities that this type of adoption presents.

## Key Words

Gender, Adoption, Single Motherhood.

## Bibliografía:

BARRÓN LÓPEZ, S. (2008). Investigación empírica y teoría feminista en los estudios familiares en el mundo anglosajón: una síntesis extramuros. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*. 15: 75-98.

BURÍN, M. (2001). Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y salud mental. Buenos Aires: Librería de mujeres.

BURIN, M. Y MELER, I. (2010). Género y Familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad. Buenos Aires: Paidós.

CADORET, A. (2003). Padres como los demás. Homosexualidad y parentesco. Barcelona: Gedisa.

CHAVANNEAU, S. (1999): Prácticas usuales y nuevos problemas, en Giberti, E. y Chavanneau, S. (1999) Adopción y silencios. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

CHODOROW, N. (1984) El ejercicio de la maternidad: psicoanálisis y sociología de la maternidad y paternidad en la crianza de los hijos. Barcelona: Gedisa.

DE CUNEO, A. (1998). Adopción de niños mayores de 3 años. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 96:404-406.

FERNÁNDEZ, A. (2010). La mujer de la ilusión: pactos y contratos entre hombres y mujeres. Buenos Aires: Paidós.

GIBERTI, E. (2010). Adopción siglo XXI. Leyes y deseos. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

HERRERA, M. & SPAVENTA, V. (2003): Familia monoparental, desmonoparentalidad y adopción, Proyecto de investigación UBACyT sobre "Hogares a cargo de madres solas (hogares monoparentales)".

GONZÁLEZ, M.M. (2007). Madres solas por elección. Análisis de la monoparentalidad emergente. Instituto de la Mujer: Ministerio de igualdad: España.

JOCILES, M.I. & CHARRO, C. (2008). Construcción de los roles paternos en los procesos de adopción internacional: El papel de las instituciones intermediarias. *Política y Sociedad*, 45 (2): 105-130.

JOCILES, M.I., RIVAS, A.M, MONCÓ, B., VILLAMIL, F. & DÍAZ, P. (2008) Una reflexión crítica sobre la monoparentalidad: el caso de las madres solteras por elección. *Revista Portuaria*, 8 (1): 265-274.

JOCILES, M. I. & RIVAS, A.M. (2010) ¿Es la ausencia del padre un problema?. La disociación de los roles paternos entre las madres solteras por elección. *Revista Gazeta de Antropología*, 26.

JOCILES, M.I., RIVAS, A.M., MONCÓ, B. & VILLAMIL, F. (2010). Madres solteras por elección: entre el "engaño" y la solidaridad. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 5 (2):256-299.

KNIBIEHLER, Y. (2001). Historia de las madres y de la maternidad en Occidente. Buenos Aires: Nueva visión.

MOLINA, M. (2006). Transformaciones histórico-culturales del concepto de Maternidad y sus repercusiones en la Identidad de la Mujer. *Revista Psykhé*, 15 (2): 93-103.

RIVAS, A. (2009). Pluriparentalidades y parentescos electivos. *Revista de Antropología Social*, 18. 7-19.

RIVAS, A., JOCILES, M., & MONCÓ, B. (2011). Las madres solteras por elección. ¿Ciudadanas de primera y madres de segunda?. *Revista Internacional de Sociología*, 69(1): 121-142.

SERVICIO NACIONAL DE MENORES (2006): Perfil de la familia adoptiva chilena durante los últimos 10 años y exploración de mecanismos de selección de postulantes a adopción desde la experiencia de organismos extranjeros. Santiago de Chile: SENAME.

TAJER, D. (2000). Cap.5. Subjetividades sexuadas contemporáneas. La diversidad posmoderna en tiempos de exclusión, en Meler, I. & Tajer, D. (comps.). 2000. *Psicoanálisis y género. Debates en el foro*: Buenos Aires: Lugar Editorial.

TARDUCCI, M. (2008). Cap.1.Maternidades y adopción: una introducción desde la antropología de género (15-25), en Tarducci, M. Comp. (2008). *Maternidades en el siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

TARDUCCI, M. (2011) Las "buenas y malas madres" de la adopción", en Felitti, K. (2011). *Madre no hay una sola. Experiencias de maternidad en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Ciccus.

TUBERT, S. (2001). Deseo y representación. Convergencias de psicoanálisis y teoría feminista. Madrid: Editorial Síntesis.

# EL ROL DEL ALUMNO EXTENSIONISTA EN RELACIÓN CON LOS MODELOS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

Sans Micaela Soledad - Moralejo Magdalena

Universidad Nacional de La Plata

---

## Resumen

El presente trabajo se vincula a un proyecto de extensión de la Cátedra Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la UNLP, del cual formamos parte en carácter de alumnas extensionistas. La actividad denominada "Aprendizaje y Convivencia: co-construcción de estrategias de intervención entre Universidad y Escuelas" se llevó a cabo en una escuela primaria pública, con población vulnerable, del Gran La Plata, su objetivo es la construcción de ayudas estratégicas entre la Universidad y la Escuela, en temáticas vinculadas al aprendizaje y convivencia.

En principio nos resulta interesante señalar continuidades y rupturas entre el rol del estudiante en extensión y en prácticas pre-profesionales propias del grado (Carbó, 2007)

El marco teórico elegido parte desde una perspectiva socio-histórica (Col & Engestrom), y a su vez retomando los distintos modelos de intervención psicoeducativos. (Eurasquin 2001)

El rol del alumno extensionista es una construcción, se trata de un "aprender a hacer", a tener habilidades, competencias de tipo profesional. En el saber hacer entran en juego los conocimientos prácticos y los conocimientos teóricos, ambos permiten construir estrategias metodológicas de intervención para dar cuenta del objeto de análisis.

## Palabras Clave

Reflexividad, agente, intervención, extensión.

## Abstract

THE ROLE OF OUTREACH STUDENTS AS REGARDS  
PSYCHOEDUCATIONAL INTERVENTION MODELS

This paper is based on an outreach project directed by the Educational Psychology Department of the Psychology School at the National University of La Plata, in which we participated as outreach students. An activity called "Learning and Coexistence: the Co-construction of Intervention Strategies between the University and Schools" was carried out at a public primary school with a vulnerable population in the Greater La Plata Area. The project's goal was to develop strategic resources between the University and the school, in relation to learning and coexistence topics.

We are mainly interested in highlighting the continuities and breaks in the role of outreach students and in graduate internships (Carbó, 2007).

We begin by presenting our theoretical framework from a socio-historical perspective (Col & Engestrom), and then take up the various psychoeducational intervention models (Eurasquin, 2001).

The role of outreach students is a construction, it is about "learning to do", having professional skills and competence. Both practical and theoretical knowledge come into play in this "knowing to do", and both allow us to develop methodological intervention strategies to support our object of analysis.

## Key Words

Reflexivity, agent, intervention, outreach.

## Bibliografía:

Selección de Textos de: Cole, M. & Engeström, Y. (1993) Cap. 1. Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En G. Salomon (comp.) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas (pp.27-55) y Engestrom Y. (1996) Cap. 3. "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica" en Chaiklin S. y Lave J. (comps) Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto (pp.78-88) Amorrortu editores, 2001. Eurasquin Cristina (2006) "Sobre modelos, estrategias y modalidades de intervención de psicólogos en educación, en contextos del siglo XXI: figuras hegemónicas y alternativas, ejes y vectores en representaciones, prácticas y discursos". Ficha de Curso Posgrado UBA.

# VARIABLES PREDICTORAS DE LA SATISFACCIÓN CON LA PROPIA ALIMENTACIÓN Y SATISFACCIÓN CON LA PROPIA VIDA, UN ESTUDIO DE LA ZONA CENTRO DE CHILE

Sepúlveda José - Denegri Coria Marianella

CONICYT: FONDECYT

## Resumen

El estudio y medición del bienestar subjetivo ha generado gran interés desde la psicología en los últimos 15 años, enfocándose especialmente en medir los resultados del cuidado de la salud y de los servicios sociales. Sin embargo aún existe escasa investigación en torno a la alimentación como una de las necesidades básicas vinculadas a la construcción subjetiva de lo que las personas evalúan como satisfacción con la vida.

El presente trabajo está orientado a identificar las variables sociodemográficas que se asocian en mayor medida con la satisfacción con la vida y la satisfacción con la alimentación en personas residentes en la zona central de Chile. Se aplicó una encuesta a 1.277 personas distribuidas con afijación proporcional en las regiones centrales del país. El cuestionario incluyó la Satisfaction with Life Scale, la Satisfaction with Food-related Life y la consulta de variables de clasificación demográfica.

Utilizando segmentación jerárquica (CART), se observa que la variable demográfica que más se asocia con la satisfacción con la alimentación y la satisfacción con la vida fue el nivel de estudios.

## Palabras Clave

Satisfacción Bienestar Consumo Alimentación

## Abstract

PREDICTING VARIABLES OF THE SATISFACTION WITH FOOD-RELATED LIFE AND SATISFACTION WITH LIFE, A STUDY IN THE CENTRAL ZONE OF CHILE

The study and measuring of subjective well-being have become of great interest in psychology in the last 15 years, focusing in the measurement of the results of health care and social services. However, there is little research about food intake as a basic necessity linked to the subjective construction of what people evaluate as satisfaction with life.

The present work aims to identify the sociodemographical variables associated with satisfaction with life and satisfaction with food-related life in people of the central zone of Chile. A written questionnaire was administered to 1.277 participants, distributed with proportional allocation in the central regions of the country. The questionnaire included the Satisfaction With Life Scale, the Satisfaction With Food-related Life and questions for demographical variables.

Using hierarchical segmentation (CART), the variable that it is strongly

associated with satisfaction with food-related life and satisfaction with life was the educational level.

## Key Words

Satisfaction Well-being Intake Food

## Bibliografía:

Andrews, F. M., y Withey, S.B. (1976). Social indicators of well-being: Americans' perceptions of life quality. New York: Plenum

Arita, B. (2005). Satisfacción por la vida y teoría homeostática del bienestar. *Psicología y Salud*, 15(1), 121-126.

Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.

Bisogni, C., Connors, M., Devine, C., y Sobal, J. (2002). Who We Are and How We Eat: A Qualitative Study of Identities in Food Choice. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 34, 128-139.

Browne, M. W., y Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. En: Bollen, K. A., and J. S. Long (eds.) *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.

Casas, M. (2002). Los modelos de ecuaciones estructurales y su aplicación en el Índice Europeo de Satisfacción del Cliente. *Revista Electrónica de Comunicaciones y Trabajos de ASEPUMA Rect@*, 10(1).

Cuadra, H., y Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.

Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención psicosocial. Revista sobre igualdad y calidad de vida*, 3(8), 67-113.

Diener, E., y Biswas-Diener, R. (2000). New Directions in Subjective Well-Being Research: The Cutting Edge. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 27, 21-33.

Fischler C. (1998). Food, self and identity. *Social Science Information*, 27, 275-292.

Grunert, K., Dean, D., Raats, M., Nielsen, N., y Lumbers, M. (2007). A measure

of satisfaction with food-related life. *Appetite*, 49(2), 486-493.

Hair Jr., J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., y Black W.C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs, NJ.

Hoyle, R.H. (1995). *Structural equation modelling: concepts, issues and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Hausman, A. (2005). Hedonistic rationality: the duality of food consumption. *Advances in Consumer Research*, 32, 404-405.

Instituto Nacional de Estadísticas (INE). Síntesis geográfica regional. Compendio estadístico 2005. Chile. 2005. En Línea: [http://ine.cl/canales/publicaciones/compendio\\_estadistico/pdf/2005/3.pdf](http://ine.cl/canales/publicaciones/compendio_estadistico/pdf/2005/3.pdf). 20 de diciembre de 2006.

Joia, C., Ruiz, T. y Donalísio, M. (2007). Condições associadas ao grau de satisfação com a vida entre a população de idosos. *Revista Saúde Pública*, 41(1), 37-47.

Mella, R., González, L., D'Appolonia, J., Maldonado, I., Fuenzalida, A., y Díaz, A. (2004). Factores Asociados al Bienestar Subjetivo en el Adulto Mayor. *Psyche*, 13(1), 79-89

Moyano, E., y Ramos, N. (2007). Bienestar subjetivo: midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la Región Maule. *Universum*, 22(2), 177-193.

Moons, P., Budts, W., y De Geest, S. (2006). Critique on the conceptualization of quality of life: A review and evaluation of different conceptual approaches. *International Journal of Nursing Studies*, 43(7), 891-901.

Rozin, P. (1980). Human food selection: why do we know so little, and what can we do about it? *International Journal of Obesity and Related Metabolic Disorders*, 4(4), 333-337.

Rozin, P. (1997). Towards a Psychology of food and eating: from motivation to module to model to marker, morality, meaning and metaphor. *Current Directions in Psychological Science*, 55(1), 18-24.

Saba, A., y Vasallo, M. (2002). Consumer attitudes toward the use of gene technology in tomato production. *Food Quality and Preference*, 13(1), 13-21.  
Schnettler, B., Miranda, H., Sepúlveda, J., & Denegri, M. (2011). Satisfacción con la alimentación y la vida, un estudio exploratorio en estudiantes de la Universidad de La Frontera, Temuco- Chile. *Psicología & Sociedade*, 23(2), 426-435.

Schnettler, B., Miranda, H., Sepúlveda, J., Denegri, M., Mora, M., y Lobos, G. (en prensa). Satisfaction with life and food-related life in persons of the Mapuche ethnic group in southern Chile. A comparative analysis using logit and probit models. *Journal of Happiness Studies*. doi: 10.1007/s10902-011-9259-5.



**IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**

**XIX Jornadas de Investigación**

**VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR**

Se terminó de imprimir en el departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires en el mes de noviembre de 2012