

ACTAS DE JORNADAS DE INVESTIGACION



Universidad Nacional de Rosario

Facultad de Psicología

Secretaría de Ciencia

y Tecnología

ISSN 2313—9536

ACTAS DE JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

Año IV, Volumen IV

Mayo de 2015

Rosario (2000) Argentina

Página web: <http://www.fpsico.unr.edu.ar/>

E-mail: scyt-psi@unr.edu.ar

Diseño de tapa: Luciano Filippini

Obra de Tapa: Cuadrados con círculos concéntricos de Wassily Kandinsky (1913)

Edición general y Revisión: Carina Mengo

ISSN 2313-9536

FACULTAD DE PSICOLOGÍA 2015

EQUIPO DE GOBIERNO

DECANA: Ps. Laura Manavella

VICE DECANO: Ps. Sebastián Grimblat

SECRETARÍA ACADÉMICA: Ps. Eugenia Piazza - Ps. Verónica Minnicino

SECRETARÍA DE RELACIONES INTERNACIONALES: Ps. Andrés Matkovich

SECRETARÍA DE POSGRADO: Ps. Nicolás Vallejo - Lic. Ángel Oliva

SECRETARÍA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA: Lic. Carina Mengo - Ps. Ana Laura Gerez

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN: Ps. Roberto Cabrera Morales - Ps. Esteban Fridman

SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES: Paulo Cordisco - Emiliano Aguirre

SECRETARÍA FINANCIERA: CPN Juan Manavella

SECRETARÍA INFORMÁTICA: Ing. Guillermo Decoppet

SECRETARÍA ADMINISTRATIVA: Sr. Pablo A. Banterla

SECRETARÍA TÉCNICA: Sr. Carlos Oviedo

ACTAS DE JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

JORNADAS DE INVESTIGACIÓN 2014

“La formación del psicólogo en la Universidad pública”

3 y 4 de Noviembre de 2014

Facultad de Psicología

Rosario, Argentina

COMITÉ ORGANIZADOR

Ps. Laura Arocena (UNR)

Ps. Diego Brandolín (UNR)

Ps. Soledad Cottone (UNR)

Ps. Zulema Morresi (UNR)

Sra. Susana Boccolini (SCyT- Psicología)

Sr. Luciano Filippini (SCyT- Psicología)

Ps. Ana Laura Gerez (SCyT- Psicología)

Lic. Carina Mengo (SCyT- Psicología)

COMITÉ CIENTÍFICO

Mg. Cecilia Augsburg (UNR)

Dra. Gloria Bereciartua (UNR)

Dr. Andrés Cappelletti (UNR)

Dra. Dora Gómez (UNR)

Dra. Cecilia Gorodischer (UNR)

Mg. Stella Maris Orzuza (UNR)

ISSN 2313-9536

JORNADAS DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA 2014

ÍNDICE

Mesa 1: Historia y presente de la formación en Psicología

Hacia un programa integral de acompañamiento en la socialización de saberes universitarios (Tutorías)

(Resumen)

Raúl Gómez Alonso, Roberto Retamar, Carla Gaido, Patricia Meroni, Mariela Lindozzi, R. Fernández, J. Curti, D. Martínez, L. Mordini, A. Rey, P. Cordisco, G. Martínez, I. Pereson.....13

Psicoanálisis, ideología y ciencia

(Resumen)

José Luis Comas.....15

Representaciones dominantes que sobre la Filosofía traen los alumnos ingresantes a las facultades de Humanidades y Artes y Psicología de la UNR

(Resumen)

Gerardo Botteri, Pablo Cerolini, Guillermo Finochetto, Manuel Quaranta, Ana Sardisco.....17

La psicología que enseñó Luis Juan Guerrero en los inicios de la formación profesional de psicólogos y psicólogas en Rosario, Argentina

(Resumen y Comunicación)

Félix Temporetti, Sandra Gerlero y Laura Paris.....19

Mesa 2: Filosofía, arte y psicoanálisis

La subjetividad y las pasiones

(Resumen)

Gabriela Nogués, Virginia Gorr, Marcela Castellarín, Patricia Alejandro, Ana Rebecchini, Camila Jannon.....31

Sartre y Lacan: diálogo sobre el determinismo y la causalidad en psicoanálisis

(Resumen y Comunicación)

Jorge Ceballos.....32

Desordenando superficies

(Resumen y Comunicación)

Ana María Rebecchini.....39

Mesa 3: Dimensión socio-institucional en la práctica del psicólogo

Factores psicosociales y salud mental en la Argentina, desocultando esta problemática

(Resumen)

Jorge Andrés Kohen.....45

Cartografías de acceso a la justicia

(Resumen y Comunicación)

Patricia Real y Ramona Domínguez.....46

Construcciones mediáticas de la figura del delincuente. Un análisis del discurso del diario *La Capital de Rosario*

(Resumen y Comunicación)

Zulema Morresi, María Chiponi, Guillermo Ferragutti,

Mauricio Manchado, Viviana Véliz.....60

Políticas públicas para situaciones de emergencia/desastre. Relación con la formación en Salud Mental

(Resumen)

Susana Sainz y Paula Brusadín.....72

El affaire “Coneau” y el papel actual de la formación en Biología dentro de la Carrera de Psicología del UNR

(Resumen)

Roberto Frenquelli y Laura Peirano.....74

Mesa 4: Prácticas inclusivas en educación

Literatura para niños y dimensión estética. Transmisión y efectos subjetivantes en la escuela actual. Primeros avances de investigación

(Resumen)

Ana Bloj, Ana Maschio, Analía Musumano, Cristina Ronchese, Georgina Borzone, María Crisalle, Mónica Castaño, Zulma Peralta.....75

Sembrando memoria

(Resumen)

Laura Arocena, Guadalupe Aguirre, Natalia Quinn, Sebastián Vera, Verónica Toledo, Marcela Masetti.....76

Mesa 5: Enfoque interdisciplinario en Psicología del Desarrollo

Aportes desde la cátedra “Psicofisiología” a la comprensión del planteo

(Resumen y Comunicación)

Roberto Frenquelli y Laura Peirano.....77

La Neuropsicología Profunda como nexo entre la Neuropsicología “clásica” y la Psicología del Desarrollo

(Resumen y Comunicación)

Roberto Frenquelli y Laura Peirano.....82

Actitudes de pareja y su relación con tareas domésticas, cuidado de los hijos y satisfacción en la distribución de dichas actividades

(Resumen)

Graciela Bragagnolo y otros.....88

Desarrollo temprano y familias actuales. Del diálogo tónico a la expresión gráfica

(Resumen y Comunicación)

Mariela Castro y Natalia Oroquieta.....89

Mesa 6: Cuestiones acerca de la sexuación

Advenir a la posición sexuada

(Resumen)

Rossana Candelero, Claudia González, Susana Splendiani.....97

Algunas reflexiones sobre la autorización de sexo

(Resumen)

Marcelo Frazetto.....98

Sexuación

(Resumen y Comunicación)

Susana Splendiani.....99

Hacia la construcción de un concepto de sexualidad integral

(Resumen y Comunicación)

Cecilia Inés Gangli.....107

Mesa 7: El Psicoanálisis frente a problemáticas actuales

¿Puede el Psicoanálisis dar respuesta a la problemática de la violencia?

(Resumen)

María Gabriela Gastaldi.....115

El fundamento del psicoanálisis en la época actual

(Resumen y Comunicación)

Mariana Pacchioni.....116

Corte y confusión: la vestimenta, el consumo y después

(Resumen y Comunicación)

Luisina Bourband.....121

Mesa 8: Debates clínicos

La cuestión materna: más allá de los cuidados básicos

(Resumen)

Cecilia Gorodischer, Adriana Huerta, María Laura Di Liscia, Cinthia Chufeni, Gabriela Ferrero, Nadia Castellani, Florencia Lucarelli, Susana D'Angelo, Marcelo Martínez, María José Arné, Luciana Pérez Marangoni.....127

La responsabilidad en la práctica analítica con niños

(Resumen y Comunicación)

Marité Colovini.....128

Acerca de la concepción de Clínica en las prácticas de la Carrera de Psicología

(Resumen y Comunicación)

Silvia Grande, Marisa Masueco, Olga Waisman, Graciela Bersanker, Mariana Chidichimo, Belén Ascolani, Laura López Papucci, Lisandro Sague, Ivonne Serena.....136

Debates actuales de la clínica psicoanalítica. Entrevistas a psicoanalistas

(Resumen y Comunicación)

Marité Colovini y Luisina Bourband.....144

Mesa 9: Transmisión del psicoanálisis en la formación del psicólogo

Saber universitario, transmisión y época

(Resumen y Comunicación)

Nélida Magdalena.....149

Condiciones de posibilidad, límites efectos de la transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad

(Resumen)

Cecilia Gorodischer, Diana Wolkowicz, Iván Fina, Mariana Scrinzi, Lucía Brienza, Agustina Tagliamonte.....156

Dimensión política y medios. Una aproximación desde el psicoanálisis

(Resumen y Comunicación)

Mario Kelman.....157

La enseñanza del psicoanálisis en relación con la metodología de la investigación en la Carrera de Psicología desde los momentos fundacionales hasta el año 1968 (UNR)

(Resumen)

Romina Taglioni.....162

El psicoanálisis en la formación del psicólogo

(Resumen y Comunicación)

Alicia Ruth Álvarez.....163

Mesa 10: Cuestiones de escritura

Contingencia y etiología. A partir de un caso de Freud)

(Resumen y Comunicación)

Alex Dal Molin.....169

Investigación de las tesis de Lévi-Strauss en la obra de Lacan, aportes, redefiniciones y diferencias de conceptos
(Resumen y Comunicación)
Lidia Kieffer.....178

Chiste y acto analítico. Reflexiones sobre la temporalidad en la formación universitaria
(Resumen y Comunicación)
Diego García.....182

La segunda tópica y el grado del deseo
(Resumen y Comunicación)
Dora Gómez.....188

Mesa 11: Formación del psicólogo

Políticas del discurso y la formación del Psicólogo
(Resumen y Comunicación)
Ariel Martello.....193

Subjetividad y Derecho – Impacto de la asignatura *Psicología en el Ámbito Jurídico Forense* en la formación de los psicólogos en la Facultad de Psicología UNR
(Resumen)
Jorge Degano, Fernanda Fernández, Marisa Marini, Eliana Reynaldo, Ignacio Vaccaro, Nadina Camaño.....204

Gastón Bachelard y la formación actual de estudiantes de psicología
(Resumen y Comunicación)
Nicolás Elder y Mariela Ragone.....206

Mesa 12: El significante y la dirección de la cura

Sobre ciertos operadores teóricos necesarios para articular el S(A tachado)
(Resumen)
Roberto Vinciarelli.....211

Retórica del análisis de control
(Resumen)
Ricardo Bianchi.....212

Teatro Clínico. Las figuras del historial y la presentación del enfermo. Consecuencias de su confrontación para la clínica psicoanalítica, transmisión y formación de analistas
(Resumen)
Ricardo Bianchi.....213

Sobre la vigencia del psicoanálisis
(Resumen y Comunicación)

Soledad Cottone, Cecilia Greca, Antonio Gentile.....214

Mesa 13: Reflexiones sobre formación e investigación en Psicología

Estudio sobre la formación de posgrado en la Facultad de Psicología de la UNR

(Resumen)

Martina Elizalde, Nadia Peralta, Andrea Cucurullo.....220

Investigaciones académicas sobre las prácticas del psicólogo en el período 2004-2011

(Resumen y Comunicación)

Ariadna Mariatti, Carina Mengo, Daniela Berón, Lucas Sancho.....221

De la investigación y del investigador

(Resumen y Comunicación)

María Fernanda Fignoni.....227

La formación académica del Psicólogo de la UNR y la invención de un perfil profesional

(Resumen y Comunicación)

Virginia Mingorance y Lucas Sancho.....233

Concepciones alternativas acerca del Sistema Nervioso. Una experiencia en el aula

(Resumen y Comunicación)

Marina Terrádez, Romina Scaglia, Sabrina Cavallaro, Ana Paula Verbaude, Eduardo Audisio.....246

Mesa 14: Psicoanálisis, ciencia y discurso

Lenguaje y ciencia. Consideraciones sobre la estructura del lenguaje en el psicoanálisis

(Resumen y Comunicación)

Madeleine Maida Re.....253

Acerca de la lógica que le interesa al psicoanalista

(Resumen y Comunicación)

Madeleine Maida Re.....260

¿Es el psicoanálisis una ciencia?

(Resumen y Comunicación)

Héctor Franch.....267

El decir de dos discursos: Psicoanalítico-Religioso

(Resumen y Comunicación)

Silvia Córdoba.....272

Mesa 15: Lecturas sobre la sexualidad

Prolegómenos en torno a una historia de la sexualidad

(Resumen)

Adelmo Manasseri y otros.....277

La misoginia a partir de la polis griega

(Resumen)

Adelmo Manasseri.....278

Paternidad y Sexuación. La cuestión del significativo Nombre del Padre en la clínica de las Psicosis

(Resumen y Comunicación)

Mariana Carreras, Pablo Galeazzo, Daniela López.....279

Aportes foucaultianos para pensar las nuevas demandas en salud mental

(Resumen y Comunicación)

Marité Colovini, Alejandro Manfred, Cecilia López Ocariz,

Mariano Bello, Ana María Serra.....285

Responsabilidad como acto y subjetividad

(Resumen y Comunicación)

Viviana Zubkow, Nicolás Bruvera.....293

Mesa 16: Salud Mental y medicalización

Trastornos somáticos graves y la práctica profesional del psicólogo

(Resumen y Comunicación)

Laura Francesio.....302

Medicalización y derechos de los pacientes

(Resumen)

Sergio Sklarevich.....307

Medicalización, gobierno de los cuerpos y salud mental

(Resumen)

Marisa Germain.....308

Salud mental, neurociencia y subjetivación

(Resumen y Comunicación)

Betina Monteverde.....309

Mesa 17: Problematización del diálogo intergeneracional

El diálogo intergeneracional y las modalidades de vinculación entre adultos y adolescentes en relación a la autoridad y las normas institucionales en los espacios áulicos. La perspectiva de los alumnos

(Resumen y Comunicación)

Gloria Diana Rossi, Natalia Oroquieta, Andrea Caminotti,

Laura Ferraro, Romina Taglioni.....315

La función del padre en la posición sexuada

(Resumen)

Beatriz Splendiani, Susana Splendiani.....321

La elección académica subjetiva. Una (a)puesta al futuro como significativo vacío

(Resumen y Comunicación)

Gloria Diana Rossi.....322

El lugar de los adultos ante las nuevas formas de socialización de los púberes y adolescentes en los espacios virtuales. Problemas y posibilidades de la transmisión intergeneracional en el marco de la convivencia escolar

(Resumen y Comunicación)

Nora Bolis, Natalia Oroquieta, Laura Ferraro, Antonela Nioi.....329

Mesa 18: Prácticas en Salud Mental

Desarrollo de un registro de consultas a Salud Mental y seguimiento de las acciones desencadenadas a partir de las mismas (procesos de atención) en tres cortes a lo largo de un año de producida la consulta, en diez Centros de Salud en Atención Primaria en la ciudad de Rosario desde el 1 de Septiembre de 2011 hasta 31 de agosto de 2012

(Resumen y Comunicación)

Silvia Grande, Iris Valles, Lucía Briguet, Natalia Coloccini, Gabriel Colusso, Andrea Druetto, Alberto Giovanello, Cristián Landriel, Gabriela Mana, Jimena Mendoza, Nadia Peralta, Erica Ríos, Ana Rochi, Delfina Rossi, Verónica Sader, Soledad Secci, Gisella Zampiero, Cristina Zattara, Guillermo Alfonso.....336

Prácticas formativas en el campo de la Salud Mental

(Resumen y Comunicación)

Luciana Bonifaccio, Mariana Collado, Paula Raviolo, Gisel Sosa.....351

Prácticas psi en la red de APS en Villa Gobernador Gálvez

(Resumen)

Paola Benitez.....359

Prácticas en Salud Mental en Hospitales Generales: avances y dificultades.

(Resumen)

Ana Tosi, Alberto Giovanello Díaz, Paola Benitez, Marisa Marini, Gisela Santanocito, Lorena Figueras, Fabián Zilli, Sandra Suarez.....360

Mesa 19: Experiencias y debates en educación

Las y los Susurradores como herramienta para la producción del pensamiento crítico

(Resumen y Comunicación)

Ana Claret, María Luz Bazzetti, María Matiozzi, Rubén Chilifoni, Noelia Casati, Antonella Quintero, Paulina Bais.....361

Confluencias

(Resumen y Comunicación)
Ernesto Bonicatto y Julieta Coll.....366

Preguntas y desarrollos producidos en el marco de la investigación interdisciplinaria. La Orquesta del barrio Ludueña como práctica potenciadora de inclusión escolar y social en niñas y niños

(Resumen)
Micaela Balbis, María Crisalle, Romina García,
Nicolás Mylonas, Carina Venanzetti.....370

Experiencias de prevención en escuelas de enseñanza media de la ciudad de Rosario ¿Es una práctica institucionalizada?

(Resumen y Comunicación)
Ana Cecilia Augsburger, Carlos Ruggeroni.....371

Hacia un programa integral de acompañamiento en la socialización de saberes universitarios (Tutorías)

Raúl Gómez Alonso y Equipo de Investigación¹
Grupo de Investigación: PSI 302
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La vida universitaria presenta características específicas y particulares que la convierten en una subcultura con sus propios códigos a los cuales los alumnos ingresantes deben adaptarse. Este proceso no siempre es vivido de manera espontánea y el esfuerzo realizado, muchas veces situaciones de crisis, debe ser afrontado para poder sostenerse. En algunos casos, la falta de adecuación a la vida universitaria suele tornarse un obstáculo que motiva el abandono de la carrera. Diversos autores e investigaciones (Tinto, Chalabe, Himmel) determinan múltiples causas asociadas a la deserción. Uno de los factores que más se ha abordado en los últimos años, es el proceso llamado *alfabetización académica* (Carlino). Los sistemas de tutoría que se vienen implementando en diferentes universidades intentan revertir este fenómeno. Consideramos que esta problemática ha tomado dimensiones que requieren la implementación de estrategias que apunten a transformar el espacio de la universidad en un espacio *inclusivo*; para lo cual se hace necesario repensar las causas de la deserción, los procesos de alfabetización académica y la implementación de programas de tutorías. Pero también sostenemos que el concepto de *alfabetización académica* requiere una redefinición y proponemos pensarla como un proceso de socialización de saberes universitarios que excede el simple proceso de lectura y escritura de los discursos disciplinares, comprendiendo también la apropiación del espacio y la cultura universitaria. Proceso que sólo podrá transitarse con la elaboración de programas integrales que apunten al acompañamiento de los estudiantes en esta apropiación. Es precisamente ese el Objetivo General del Proyecto. Objetivo que pretende ser logrado por mediación de los siguientes objetivos específicos: Relevar posibles causas de deserción en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario y elaborar indicadores predictivos de deserción. Analizar el impacto producido en estudiantes y tutores por el proceso llevado adelante en el año 2013. Identificar las dificultades observadas en los procesos de alfabetización académica y adaptación a la vida universitaria. Capacitar a pares/tutores (redefiniendo roles y funciones) para la identificación de indicadores de deserción y de analfabetización académica. Como estrategia metodológica se implementa un diseño no experimental, descriptivo de corte transversal, con un enfoque cuali cuantitativo; los datos se producen a través de la aplicación de inventarios, cuestionarios, entrevistas en profundidad, grupos focales y talleres de investigación a una población integrada por estudiantes, docentes y alumnos que han operado como tutores. El proyecto se encuentra actualmente en la primera fase de su desarrollo, en la cual se han producido los primeros datos, que apuntan a la evaluación de impacto percibido por las acciones realizadas durante el ciclo lectivo 2013 y relevamiento de posibles factores asociados a la deserción de estudiantes. Datos que están siendo aún analizados.

¹ Retamar, R., Gaido, C., Meroni, P., Lindozzi, M., Fernandez, R., Curti, J., Martinez, D., Mordini, L., Rey, A., Cordisco, P., Cottone, S., Martinez, G., Pereson, I.

Palabras clave: tutorías – deserción universitaria – alfabetización académica – saberes universitarios

Psicoanálisis, ideología y ciencia

José Luis Comas
Grupo de Investigación: Cátedra Desarrollos
Psicológicos Contemporáneos
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La formación del Psicólogo en nuestra Universidad Pública se ha visto atravesada desde su fundación por las crisis sistemáticas de las políticas del discurso de los intereses político-académicos, el rechazo de la ideología y la historia en relación a los contextos del pensamiento psicológico, y la participación del Psicoanálisis en la formación del Psicólogo.

Es mi intención presentar una propuesta de formación alrededor de una categoría *insipiens* pero específica llamada *Discursología*.

La *Discursología* reafirma la primacía de las políticas del discurso como base de la constitución subjetiva, porque el discurso es el lazo. La *Discursología* involucra la categoría discursiva como noción fundamental del lazo social en tanto discurso político: "...esta especie de estructura que designo con el término discurso, es decir, aquello por lo cual, por el puro y simple efecto de lenguaje se precipita el lazo social".²

En tanto en relación a la Psicología "no hay nada para ver", a partir del discurso, "hay todo para escuchar" (y leer).

Hay que saber que las prácticas de la escucha están destinadas a expandirse en toda la sociedad. De aquí en adelante estarán presentes tanto en la empresa como en la escuela, y cada uno puede constatar que inspiran el estilo mismo del discurso político contemporáneo. La escucha se ha convertido en un factor de la política y en una apuesta de civilización."³

Hagamos de la práctica de la *escucha* nuestra estrategia y de la clínica nuestro método. Comprometerse es poner en práctica una idea transformadora y transformarse en ella. Nos avalan Freud y Lacan.

No le temamos a la ambigüedad. Porque todo se debe retener justo ahí, en el límite de su ambigüedad; cualidad de lo siniestro, la incertidumbre, la duda, la vacilación. Concepto-precepto. Dentro del contexto del Bicentenario, intelectualmente hace más de 200 años que somos demasiado hijos de París. Oh, París...París. Seguimos atrapados en las consecuencias del Mayo Francés y su contra reacción neoconservadora. Espíritu que dominó a la *intelligentzia* argentina desde la colonia. El discurso de occidente está en jaque.

De los Psicoanálisis ofrecidos, hago votos por un Psicoanálisis en Castellano.

Lo que se nos ofrece como científico en relación a la Psicología no es más que lo que se llama Neurociencias, y en razón de su ideología no hace más que ofrecer la última barrera intelectual de la burguesía liberal y filosófica contra el Socialismo.

² LACAN, J., "El saber del psicoanalista", en LACAN, J., *Hablo a las paredes*, Buenos Aires: Paidós, 2012.

³ MILLER, J.-A., "De la utilidad social de la escucha" (Carta abierta a la enmienda Accoyer), en AAVV., *El libro blanco del psicoanálisis: Clínica y política*, Barcelona: ELP, 2006.

Luchemos por una sociedad mejor: pero sabemos que sin Socialismo Real no hay ninguna solución, no solamente a la formación, tampoco al malestar en la cultura; se puede no ver. Pongamos el sujeto a trabajar.

Palabras clave: discursología – psicoanálisis – formación

Representaciones dominantes que sobre la Filosofía traen los alumnos ingresantes a las facultades de Humanidades y Artes y Psicología de la UNR

Gerardo Botteri, Pablo Cerolini, Guillermo Finochetto,
Manuel Quaranta, Ana Sardisco
Grupo de investigación: PSI 297
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La filosofía como ejercicio de reflexión y sospecha posibilita la interrogación constante, la puesta en cuestión de lo evidente, la impugnación de lo naturalizado, de aquello que se considera obvio; es a partir de esto que podemos desplegar una labor propiamente intelectual que apunte a distinguir conceptos, a meditar sobre las diversas fundamentaciones que damos, así como también estimule hacia la operación crítica, el diálogo argumentativo, característica que permite proponer, hacer y transformar, articulando la función intelectual teórica con la dimensión práctica: ética y política implican el ejercicio del pensamiento en búsqueda de ciudadanía.

En este punto se cruzan el ejercicio filosófico con las metas de formación general que tiene la Universidad Nacional de Rosario, por tanto, para que el trabajo sea realmente fructífero en el aula creemos oportuno tener en cuenta las representaciones sociales que sobre la filosofía traen los alumnos y que despliegan a lo largo de su trayecto de formación. Teniendo en cuenta, además, que toda realidad es representada, construida en el contexto social e ideológico, este proyecto propone indagar las representaciones filosóficas de los estudiantes en los primeros años de las facultades de Psicología y Humanidades y Artes.

El propósito inicial es conocer y comprender las concepciones previas de los estudiantes, sus creencias e imaginarios, en tanto estos suponen un bagaje complejo en sus recorridos, que siempre estarán atravesados por dimensiones políticas, económicas e histórico-culturales, para, a partir del análisis de dichas representaciones, favorecer nuevas formas de enseñanza, siempre en el marco de la proliferación de avances tecnológicos, del imperio de una lógica mercantil y en un mundo gobernado por las imágenes.

El grupo de investigación está integrado por docentes y estudiantes de las dos facultades mencionadas, lo que permite integrar distintas miradas, reflexionar sobre los modos de trabajo de las diferentes materias en las cuales nos desempeñamos y planificar modificaciones, reajustes y nuevas estrategias con el objetivo de iniciar a los estudiantes universitarios en la operatoria filosófica.

El primer paso es, a partir de la elaboración de ciertos instrumentos estratégicamente seleccionados, recolectar datos para centralizar lo aportado desde las narraciones.

Luego generaremos un espacio de análisis interpretativo grupal que permita emprender esta tarea de pensar la transformación de nuestros dispositivos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las representaciones sociales que traen los alumnos al iniciar sus clases de Filosofía, ya que dichas representaciones serán el primer material sobre el cual la operatoria filosófica se ha de dirigir: promoviendo su desnaturalización, lo que implica, a su vez, desmitificar y más tarde resignificar esas mismas representaciones, dando lugar al descubrimiento de nuevos modos de filosofar.

En una etapa posterior, a partir de instancias de reflexión, indagaremos acerca del modo en que se recuperan y resignifican las temáticas filosóficas cuando los alumnos transitan los cursos superiores. Esto nos permitirá volver a pensar la propuesta temática y metodológica de las

asignaturas introductorias a la operatoria filosófica en las cuales los docentes que integran el equipo se desempeñan.

Palabras clave: representaciones sobre la Filosofía – estudiantes universitarios – operatoria filosófica – actualización

La Psicología que enseñó Luis Juan Guerrero en los inicios de la formación profesional de psicólogos y psicólogas en Rosario, Argentina

Félix Temporetti, Sandra Gerlero y Laura Paris
Grupo de Investigación: PSI 241
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el marco del Proyecto de Investigación: “Los textos de la formación profesional del psicólogo de la UNR. Análisis histórico de la propuesta bibliográfica de la primera Carrera de grado en Argentina (período 1955-1983)” se aportan elementos para la discusión de la Psicología que Luis Juan Guerrero, primer profesor de Psicología de la primera Carrera del país, enseñó en Rosario entre los años 1954 y 1956. Para ello se procedió al análisis e interpretación de fuentes documentales: (1) El *Programa de Psicología General* del año 1956. (2) Los *Apuntes de Psicología*, copia mimeográfica de las clases dictadas por el profesor Guerrero en el curso académico de 1954. Se recopiló información acerca de la trayectoria académica y científica del profesor Guerrero –uno de los referentes claves para desentrañar la orientación teórica y metodológica que se perfiló en el momento fundacional de la Carrera de Psicología de Rosario—. Esta orientación estuvo marcada por la Fenomenología de Franz Brentano y Edmund Husserl; los pensadores del Existencialismo alemán y francés tales como Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer, Maurice Merleau-Ponty; los psicólogos de la Gestalt: Wertheimer, Köhler y Koffka; los psicólogos del desarrollo Henri Wallon y Jean Piaget. Además de haber sido pionero en la introducción de pensadores de orientación marxista de la talla de Ignace Meyerson, Walter Benjamin y Michael Foucault. Se concluye elaborando una síntesis del enfoque teórico metodológico de la Psicología que enseñó Guerrero en el momento fundacional de la Carrera de Psicología de Rosario. Dicho enfoque puede ser considerado en la actualidad como una senda despreciada en el camino de la construcción de la Psicología en Rosario; los motivos de tal desaire ameritan un estudio en mayor profundidad.

Palabras clave: formación psicólogo – Luis Juan Guerrero – Psicología en Rosario

Comunicación

El momento fundacional y la primera fractura⁴

Las tareas y los efectos de toda fundación se asocian a las de establecer, crear, armar, erigir, instituir. Tienen que ver con el origen y establecimiento de algo, con la pretensión de cumplir las intenciones y voluntades de quienes encaran las acciones de fundar apoyando y sosteniendo las mismas con motivos, razones y argumentos de distinto tenor. En el marco de esta significación, la Carrera de Psicología de Rosario, dedicada a la formación profesional de psicólogos y psicólogas, tiene como acta de fundación una Resolución fechada el 6 de Abril de 1955. En la editorial del diario la Capital de Rosario del día 15 de Marzo del mismo año se anuncia y discurre bajo el título: “Una nueva creación cultural... la carrera de psicólogo... que se cursará por vez primera en

⁴ Fractura de fracturar: romper o quebrantar con violencia algo.

nuestro país...” poniendo énfasis y expectativas en un nuevo saber y hacer científico que se ocupará de asuntos y problemas sociales, del trabajo, de la educación y de la psicoterapia.⁵

Hay evidencias que la creación de la primera Carrera de Psicología del país constituyó un acontecimiento de importancia nacional y no sólo local. El día 13 de Mayo, con una clase magistral a cargo del senador nacional Alberto Graziano, una conferencia de la decana de la Facultad y Directora de la flamante Carrera Erminda Benítez de Lambruschini y un homenaje a Eva Perón se inauguraron los cursos con la presencia de autoridades nacionales, provinciales y locales de todas la jerarquías y del más diverso espectro social: desde políticos, miembros de la justicia, embajadores extranjeros hasta representantes de la CGT y organizaciones empresariales.⁶

Es de suponer que ese alumbramiento a lo público no fue un acto espontáneo, producto del azar, sino que tuvo un periodo de gestación, pergeñado por un grupo de personas para que esta idea-objeto fuese expelida y llegara a buen fin. Durante el año 1953 se organizó la creación del Instituto de Psicología conjuntamente con la Carrera de Psicotecnia que inició sus cursos en Mayo de 1954, con más de doscientos inscriptos, emprendimiento que según consta en el discurso pronunciado por Erminda Benítez en el acto inaugural de la Carrera de Psicología, era un escalón necesario para la inmediata creación de una carrera superior (La Capital, 14 de Mayo de 1955).⁷ En síntesis es posible afirmar que La Carrera de Psicología de Rosario se gestó y dio a luz entre los años 1953 y 1955 en el seno de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral (UNL).⁸

El 16 Septiembre del 1955, un golpe de Estado cívico militar, autodenominado *Revolución Libertadora*, encabezado por el general Eduardo Lonardi, quebró el orden democrático constitucional derrocando al gobierno presidido por Juan Domingo Perón.⁹ La Universidad fue intervenida, los docentes cesanteados, se suspendieron las clases de la Carrera de Psicología y se constituyeron nuevas autoridades. Al iniciarse el curso lectivo de 1956 se produjo la reapertura de la Carrera con un nuevo Plan de Estudios, nuevos docentes y nueva dirección. El profesor Jaime Bernstein fue designado Director, cargo que ocupó hasta el año 1966. En el transcurso de su gestión tuvieron lugar sucesivas transformaciones, puestas en evidencia en los diversos Planes de Estudios y Programas.¹⁰

El presente artículo pretende aportar elementos para la discusión de la Psicología que se enseñaba en los inicios de la formación profesional de los psicólogos y psicólogas en Rosario. Para ello hemos procedido al análisis e interpretación del Programa de la Materia *Psicología General*,

⁵ *Diario La Capital*, 15 de Marzo de 1955.

⁶ *Diario La Capital*, 14 de Mayo de 1955.

⁷ La Carrera de Psicotecnia se creó por Resolución N° 864 de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación del 29 de Abril de 1953 y por Resolución del Consejo Superior de la UNL del 19 de Junio del mismo año. En la resolución del Plan se señala, en los considerandos, la necesidad de formar personal especializado para la Nueva Escuela Argentina con conocimientos científicos del educando contribuyendo de forma técnica y eficaz al mejor logro de los fines educativos. Uno de los objetivos es el perfeccionamiento de los egresados de las Escuelas Normales

⁸ La Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la UNL se había creado en Rosario el 9 de Agosto de 1947.

⁹ El 13 de noviembre de 1955, Lonardi fue reemplazado por el general Pedro Eugenio Aramburu.

¹⁰ Durante la gestión de Jaime Bernstein como director se elaboraron y adecuaron tres Planes de estudio: Plan 1956-16/01/56 – Res. N° 1755 FFL y CE -UNL. Plan 1958- 08/11/58 – Expte. N° 90852 FFL y CE -UNL UNL y el Plan 1961- 24/03/61 – Res.449 Facultad de Filosofía y Letras UNL.

escrito por el profesor *Luis Juan Guerrero*, ubicada en el primer año del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología del año 1956 y desarrollado durante el curso académico del mismo año.¹¹ Hemos accedido a los *Apuntes de Psicología*, copia mimeográfica de las clases dictadas por el profesor Guerrero en el curso académico de 1954. Recopilamos información acerca de su trayectoria académica y científica ya que el profesor Guerrero constituyó, por diversas razones que vamos a explicitar, uno de los referentes claves en la orientación teórica y metodológica que se perfiló en el momento fundacional de la Carrera de Psicología de Rosario entre los años 1954 y 1956. Además, Guerrero intervino activamente en la elaboración de los dos primeros Planes de Estudios: el correspondiente al año 1955, durante la gestión de Erminda Benítez en el gobierno peronista y el correspondiente al año 1956, durante la gestión de Jaime Bernstein en el gobierno de facto que surgió del golpe militar de septiembre de 1955.

Luis Juan Guerrero. La Psicología

No desaparece quien deja huella
Adagio japonés

Luis Juan Guerrero ejerció como docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la UNL desde el año 1953 hasta su muerte ocurrida el 22 de Febrero de 1957. Fue profesor de las asignaturas *Psicología (teorética)* y *Psicología General. Psicología (teorética)* se dictó durante los años 1954 y 1955 formando parte del primer año de la Carrera de Auxiliar de Psicotecnia (1954) y del primer año de la Carrera de Psicología (1955). *Psicología General*, estaba ubicada en el primer año del Plan de Estudio del año 1956. Aunque la denominación de la materia fue modificada, los contenidos de los Programas fueron similares. A las clases de Psicología del profesor Guerrero asistieron estudiantes de otras Carreras de la Facultad ya que esta asignatura estaba incluida en varios Planes de Estudios. Es importante destacar que habiendo renunciado a su cargo de profesor de Estética y de Director del Departamento de Filosofía de la Facultad de Filosofía de la UBA por haber sido profesor durante el gobierno peronista, Guerrero continuó ejerciendo como docente en Rosario, siendo uno de los pocos que permaneció en el cargo después del golpe militar. Más allá de las consideraciones e interpretaciones que se puedan hacer al respecto lo cierto es que Luis Juan Guerrero se transforma en nuestro estudio en un profesor *bisagra* para arrojar entendimiento sobre la Psicología que se enseñaba en Rosario entre el momento fundacional y la primera fractura.

Teniendo en cuenta la relevancia de la formación académica, la decisiva participación del profesor Guerrero en la vida intelectual y universitaria de nuestro país y, al mismo tiempo el desconocimiento, el olvido de su trayectoria,¹² o la ligereza con que se lo considera en las historias sobre los orígenes de la Psicología en Argentina y en Rosario, consideramos necesario hacer una breve síntesis cronológica de su biografía intelectual. A tal efecto hemos recurrido a la información proporcionada por un grupo de investigadores, todos ellos ligados al campo de la

¹¹ Este estudio forma parte del Proyecto de Investigación: “Los textos de la formación profesional del psicólogo de la UNR. Análisis histórico de la propuesta bibliográfica de la primera Carrera de grado en Argentina (período 1955-1983)”.

¹² Cfr. IBARLUCÍA, R., *Luis Juan Guerrero: el filósofo ignorado*, Buenos Aires: Biblioteca Nacional y Las Cuarenta, 2008. GARCÍA, L., “Entretelones de una estética operatoria: Luis Juan Guerrero y Walter Benjamín”, en *Prismas. Revista de historia intelectual*, Número 13, 2009, pp. 89-113. LUTEREAU L., “La estética fenomenológica de Luis Juan Guerrero”, en MALIANDI, R. y otros (comp.), *Actas VII Jornadas de Filosofía*. UCES: 200 años de pensamiento latinoamericano, Buenos Aires: UCES, 2010, pp. 96-102.

filosofía y entre los que citamos a: Manuel Trías (1970), Mirtha Russo de Fusari (1971), Yerga de Ysaguirre (1984), Jalil de Beltranou (1996), Edgardo Albizu (2005), Ricardo Ibarlucía (2008), Luciano Lutereau (2010) y Luis García (2009, 2011).

Itinerario biográfico intelectual

Luis Juan Guerrero nació en Baradero, Buenos Aires, Argentina el 8 de febrero de 1899. En 1916 se recibió de Bachiller en el Colegio Nacional de La Plata y decidió viajar a los EEUU donde permaneció dos años realizando estudios de Ingeniería. En 1918, ya de regreso en el país, participó activante en el movimiento de la Reforma Universitaria integrando el ala más radical, la anarquista. Al mismo tiempo colaboró con grupos libertarios del sindicalismo en actividades de prensa. Por ese entonces comenzó estudios de Medicina pero finalmente se inclinó por la Filosofía.

En 1923 viajó a Alemania y permaneció en Europa hasta el año 1927. Estudió Filosofía en las Universidades de Berlín, Marburgo y Heidelberg. Asistió a las clases de Martin Heidegger desde 1924, siendo testigo de la publicación de *Ser y Tiempo* en 1927. Estudió en profundidad la filosofía de Franz Brentano y de Edmund Husserl. Presentó su tesis doctoral en la Universidad de Zurich con el título: *La génesis de una doctrina general de los valores en la filosofía contemporánea* calificada con “Magna cum laude” el 11 de Julio de 1925.¹³ Durante su estadía en Europa recorrió varios países: Francia, Italia, España, Austria, Hungría, Checoslovaquia y Rusia.

En 1928 regresa a la Argentina y, desde entonces se desempeñó en la docencia e investigación universitaria en torno a los tres temas de su interés y dominio singular: la Ética, la Estética y la Psicología. Ese mismo año es designado Profesor de Filosofía en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario de Buenos Aires y al año siguiente, 1929, designado por concurso Profesor titular de Estética en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. En 1940 fue designado Director de Investigaciones y Publicaciones del Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Entre 1944 y 1945 ejerció como Director de citado Instituto. En 1945 ocupó la titularidad de la Cátedra de Estética de la cual *se vio obligado* a renunciar en septiembre de 1955 ante el golpe cívico militar de entonces y por su apoyo crítico al peronismo.

Algunos acontecimientos en la vida intelectual de Guerrero son relevantes y dan pistas para rastrear hilos en la trama de su pensamiento, avanzar en una mejor comprensión de su perspectiva en la Psicología y de su influencia en la organización de la formación profesional de psicólogos y psicólogas en Rosario.

- Participó en la organización y fue Secretario de Actas del 1er. Congreso Argentino de Filosofía, realizado por la Universidad Nacional de Cuyo en Mendoza en 1949, el primero de filosofía celebrado en Hispanoamérica, con la participación de reconocidos filósofos internacionales.¹⁴ Entre las sesiones del Congreso se desarrolló una Mesa dedicada a la Psicología siendo responsable de actas de la misma el profesor Luis Felipe García de

¹³ Primera tesis doctoral de un argentino publicada por una Universidad alemana. *Cfr.* LUTEREAU L., *Op. Cit.*, supra, nota 9.

¹⁴ La lista de participantes es extensa y diversa; puede consultarse en: <<http://www.filosofia.org/mfb/1949arg.htm>> [Consultado 10 de agosto de 2014]. Nos interesa destacar la participación de Hans-Georg Gadamer, Karl Jaspers, Gabriel Marcel y la adhesión de Martin Heidegger y entre los filósofos nacionales la presencia de Carlos Astrada, entre muchos otros.

Onrubia. Numerosas intervenciones dieron cuenta de la importancia dada a la fenomenología y al existencialismo para pensar y reflexionar sobre la naturaleza humana y el impacto de dichas perspectiva en la Psicología.

- Frecuentó y mantuvo correspondencia con círculos intelectuales y artísticos de su época, tanto europeos como argentinos, por ejemplo: la estrecha relación con Miguel de Unamuno;¹⁵ y el contacto institucional que Guerrero mantuvo con el Instituto de Investigación Social de Frankfurt, dirigido por Max Horkheimer, en la década de 1930¹⁶ y la influencia de Walter Benjamin en su pensamiento.¹⁷ La amistad y sus intercambios con el filósofo cordobés Carlos Astrada, estudioso del existencialismo y el marxismo.¹⁸ Astrada había participado en el Congreso Argentino de Filosofía del 49, mantenía contactos con Martin Heidegger y Hans G. Gadamer y había escrito un texto emblemático de aquella época la *Revolución existencialista* (1952).¹⁹
- Publicó sus apuntes de clases, Guerrero preparaba sus clases con gran cuidado, y prácticamente las dictaba. Los cursos de *Ética: El problema de la conciencia nacional en su formación ética y desarrollo histórico* (1944) y *La Ética axiológica contemporánea* (1946) ambos dictados en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Los cursos de *Estética: Significado fundamental de la Estética en la reflexión literaria, la crítica artística y la problemática filosófica del romanticismo* (1948); *Las articulaciones fundamentales del ámbito estético* (1949); *Etapas de constitución de la obra de arte* (1950), *Las estructuras de la obra de arte* (1951); *La obra de arte en el contexto de los comportamientos humanos* (1952); *Temas fundamentales y estudio monográfico de problemas referentes a la obra de*

¹⁵ Cfr. RUSSO DE FUSARI, M.Y., “Las ideas estéticas en la obra de Luis Juan Guerrero”, en *Revista Cuyo Cuyo: Anuario de Filosofía Argentina y Latinoamericana*, Número 7, 1971, pp. 45-82.

¹⁶ Cfr. TRaine, M., “Los vínculos del ‘Instituto de Investigaciones Sociales’ de Frankfort con la UBA en los años 30”, en *Cuadernos de Filosofía*, Número 40, 1994. GARCÍA, L., *Op. Cit.*, supra, nota 9.

¹⁷ Luis Ignacio García (2009) consigna una carta del propio Max Horkheimer a Guerrero, de 1936, en la que expresa: “El Dr. Neumann me ha manifestado su disposición de publicar en nuestra Revista un informe bibliográfico sobre la literatura filosófica y sociológica de Sudamérica en los últimos 3 o 5 años. Es para mí una gran alegría, gracias a su decisión, poder saludarlo a Ud. como a uno de nuestros colaboradores. Que yo desgraciadamente no haya podido verlo durante su último viaje por Europa, me ha dolido sinceramente, de manera que tanto más me alegra que se establezca ahora entre nosotros, merced a la intervención del Dr. Neumann, un vínculo científicamente productivo. Le estaré muy agradecido, que me comunique, cuándo piensa Ud. que su informe estará listo [...]”. Max Horkheimer, Carta del 08.09.1936 a L. J. Guerrero, Max-Horkheimer-Archiv, vi 30, p. 179 (citado en TRaine, M., “*Die Sehnsucht nach dem ganz Anderen*”, *Op. Cit.*, supra, nota 13, pp. 99-100).

¹⁸ Según lo describe Jalif de Bertranou: “Carlos Astrada (1894-1970), una figura del interior del país que se inicia en la filosofía en su Córdoba natal, es uno de los primeros en recepcionar a Max Scheler, aunque no puede ser considerado un fenomenólogo. Vista a lo largo del tiempo su extensa producción acusa dos etapas decisivas: la primera adscripta al existencialismo bajo la impronta de Heidegger desde 1930 hasta 1950, marcada por la aparición de *El juego existencial* (1933); *Idealismo fenomenológico y metafísica existencial* (1936) y *El juego metafísico* (1942). La segunda, con fuerte orientación hegeliano-marxista, desde 1950 hasta su muerte, a la que pertenecen obras como *El marxismo y las escatologías* (1957); *La génesis de la dialéctica* (1968) y *Dialéctica e historia* (1969)”. JALIF de BERTRANOU, C. A., “Recepción y elaboración de la fenomenología en la Argentina”, en *Revista Cuyo, Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, Número 13, 1996, p. 58.

¹⁹ Luciano Lutereau (2010) consigna una carta de Guerrero a Carlos Astrada, fechada en Marburgo en 1927, donde decía lo siguiente: “Pero así como otros podrán contar a sus nietos que pelearon en las trincheras desde el primero hasta el último instante, así también yo podré –con los ojos llenos de lágrimas– contar a mi tataranieta (que será por aquel entonces profesor de Crítica neo heideggeriana en la Universidad de Tierra del Fuego) que he asistido –lleno de unción, de reverencia, de devoción– al nacimiento y desarrollo de la más brillante constelación del firmamento filosófico contemporáneo”. Guerrero, L. J., Carta a Carlos Astrada. Citada en DAVID, G., *Carlos Astrada: La filosofía argentina*, Buenos Aires: El cielo por asalto, 2004, p. 49-50.

arte (1953) y *Estética operatoria en sus tres direcciones* (1954). Y, lo que es de sumo interés para este estudio: *Los Apuntes de los cursos de Psicología*, publicación mimeografiada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNL del año 1954 (Trías, 1970). Los *Apuntes de Psicología* (1954) se editaron para el curso lectivo de 1954 correspondiente a la Materia *Psicología* de la Carrera de Auxiliar de Psicotecnia; también se utilizaron durante el curso de 1955 cuando comenzó a dictarse el primer año de la Carrera de Psicología; entonces la Materia se denominó *Psicología teórica*. Finalmente se utilizaron como bibliografía básica en la Materia *Psicología General*, correspondiente al primer año del segundo Plan de Estudio del 1956.²⁰

- Además, desde el año 1939 y de forma interrumpida hasta el año 1961 se publicó el libro de texto denominado: *Psicología*, pensado y escrito como una introducción general a la materia para estudiantes en la formación secundaria y terciaria tanto en Argentina como en diversos países de la América Latina.
- Recientemente, en el año 2008, se ha vuelto a publicar el primer tomo de su obra más importante: *La estética operatoria en sus tres direcciones*. Los dos primeros tomos fueron publicados por primera vez en 1956 y el último en 1967, diez años después de su muerte. El tomo primero: *Revelación y acogimiento de la obra de arte. Estética de las manifestaciones artísticas*, Buenos Aires, 1956. El tomo segundo: *Creación y ejecución de la obra de arte. Estética de las potencias artísticas*, Buenos Aires, 1956 y el tercer tomo: *Promoción y requerimiento de la obra de arte. Estética de las tareas artísticas*, Buenos Aires, 1967.

La Psicología de Luis Juan Guerrero

La adscripción filosófica y epistemológica fundamental de Guerrero estaba en la Fenomenología. La Psicología que propuso se fundaba sobre el *correlativismo* según el cual el sujeto y el objeto del conocimiento se encuentran interrelacionados, en estrecha dependencia uno del otro. Según lo expresó José Luis Romero (1965) Luis Juan Guerrero junto a Carlos Astrada, Francisco Romero y Saúl Taborda, bajo la guía de Alejandro Korn y el padrinazgo de Ortega y Gasset, constituyeron las nuevas orientaciones filosóficas basadas en la fenomenología, el existencialismo y el materialismo dialéctico. Compartían el interés y compromiso por un saber riguroso, metódico y preciso, impuesto en buena medida por la influencia de filósofos alemanes tales como Husserl y Heidegger y de pensadores franceses entre los que destacaban Bergson, Sartre, Merleau Ponty y Ricoeur.²¹

La Reforma Universitaria a la cual todos subscribieron y de la cual fueron activos participantes había potenciado la posibilidad de asumir una actitud científica antipositivista. Guerrero, al igual que el resto de los fenomenólogos argentinos mantendrán, en este sentido, una ambigua actitud hacia la ciencia. En los *Apuntes* lo que Guerrero puso en cuestión eran los modos y marcos teóricos con los cuales la Psicología había construido su objeto de estudio y producido sus conocimientos. En este sentido, también habló de una *crisis* de la Psicología. Pero mantenía la certeza del valor de la ciencia como tal y de la Psicología en particular. Ésta debía aclarar la

²⁰ Testimonio dado en la entrevista mantenida con la Psicóloga Diomira Carrara alumna del profesor Guerrero en el curso de 1954 y una de las primeras psicólogas profesionales del país graduadas en Rosario. Los *Apuntes* con los que trabajamos, en esta investigación, fueron aportados por la profesora Carrara de su biblioteca personal además de proporcionar valiosa información sobre la dinámica de las clases, el estudio de los *Apuntes* en grupo junto a otras compañeras como Lelen López Dabat y las dificultades de comprensión que se presentaban.

²¹ JALIF de BERTRANOU, C. A., *Op. Cit.*, supra, nota 18.

relación con el objeto de estudio, elucidar sus relaciones y sus modos de conocer. En este sentido desbordó el plano epistemológico y metodológico para incursionar en el ontológico.

Los *Apuntes de Psicología*²² (1954) se organizan en dos grandes bloques de contenidos. En el bloque A desarrolló una visión panorámica del lugar que ocupa la Psicología entre las Ciencias del Hombre. En el B se ocupó del estudio intensivo de algunos problemas que consideró fundamentales en la Psicología General. Desechó ocuparse de las diversas teorías que por entonces configuraban el campo de la Psicología y propuso elaborar un esquema general para delimitar el campo, el objeto y las unidades de análisis adecuadas con las cuales se debía encarar la investigación psicológica y el estudio adecuado del hombre. Este desafío contó, tal como se señaló anteriormente, con las herramientas teóricas en boga en la época tales como las provenientes de la Fenomenología de Husserl, el existencialismo de Heidegger y en las interpretaciones que de los mismos hicieron los filósofos franceses Jean Paul Sartre y Maurice Merleau Ponty. También se inspiró en el marxismo, en su interpretación del materialismo dialéctico, destacando la referencia a la teoría del psicólogo marxista francés Ignace Meyerson (1948). La incorporación y adaptación de conceptos y categorías elaborados por los psicólogos de la Gestalt es muy relevante. También destacan las referencias a los aportes de la psicología del desarrollo de Henri Wallon y de Jean Piaget. El análisis de la bibliografía del Programa da cuenta de estas raíces teóricas de su pensamiento.²³

Desde los inicios del texto, Guerrero nos invita a discutir los fundamentos epistemológicos, ontológicos y metodológicos sobre los cuales se ha construido la Psicología, a la que califica como “la vieja psicología” y nos desafía a repensarla y rehacerla, a la luz de los nuevos desarrollos teóricos anteriormente mencionados. Entre las ideas y conceptos fundamentales que propone, destacamos los siguientes:

- Sostiene una crítica persistente al racionalismo clásico (intelectualismo racionalista) y al empirismo. El primero instaló la conciencia como una mirada hacia las cosas y una mirada hacia sí mismo al margen de la actividad del hombre; la conciencia como un observador imparcial fuera del mundo. El segundo concibió la conciencia como una combinación de impresiones buscando los elementos simples, los átomos últimos de esos estados mentales (tal como lo propusieron Wilhelm Wundt y Edward Titchener). En uno la conciencia es demasiado pobre y en el otro demasiado rica y ninguno de los dos la capta en un proceso de formación. Tanto la Psicología de la conciencia como el conductismo tienen una base común de supuestos doctrinarios y metodológicos en el dualismo cartesiano entre la sustancia del alma y la del mundo físico y comparten conceptos prefabricados en lugar de elaborar nociones estrictamente psicológicas; es decir, se imaginan los fenómenos psíquicos y no los estudian tal como son.
- En esta perspectiva crítica, no admite la existencia de un mundo objetivo dado de antemano ni la tesis de una conciencia ubicada al margen del mundo. El mundo nunca es una incógnita de la cual yo poseo su secreto o la ley de su constitución, sino que es el medio natural de todos nuestros pensamientos y actividades. Sólo podré estudiarlo si me ubico en la situación humana de “estar en el mundo” porque sólo a través del mundo el hombre se puede convocar

²² GUERRERO, J. L., *Apuntes de Psicología*, copia mimeográfica, 1954.

²³ *Cfr.* TEMPORETTI, F., GERLERO, S., PARÍS, L. y L. BERTOLANO, “Luis Juan Guerrero y la Psicología. Referentes teóricos metodológicos en los primeros programas y textos utilizados en la Carrera de Psicología de la UNR”, en *Actas de las VII Jornada de la Secretaría de Ciencia y Tecnología. UNR*, Rosario: UNR, 2014.

a sí mismo y sólo a través del hombre el mundo adquiere un significado. Considera como un punto de partida necesario al hombre en diálogo incesante con las cosas por medio del cual ellas le proponen siempre nuevos significados, que éste acepta o rechaza, incorpora sin más o transforma, y de este modo imprime una u otra orientación a las cosas mismas. Lo único que existe con anterioridad a cualquier experiencia particular es el contexto que hace posible a todas ellas.

- En consecuencia propone un esquema que sea adecuado al estudio de la experiencia psíquica al considerar necesario establecer un contexto previo de relaciones pertinente al estudio de los fenómenos psíquicos. Rechaza la idea de la física clásica del mundo de cosas como entes objetivos y el observador como imparcial y considera que ambos –el mundo de las cosas y el observador– coexisten en la unidad de una estructura como dos términos interdependientes y correlativos. Por eso el dato primario del esquema es la coexistencia del hombre y las cosas o del hombre y su mundo, lo cual es anterior a cualquier dato o hecho de cualquier observador y los sujetos psíquicos y las cosas recién son tales cuando aparecen dentro del esquema fundamental. Este “estar en el mundo” se diferencia de “mundo circundante” y de “medio ambiente”. Significa que el hombre está abierto hacia un mundo que lo constituye como tal, a través de una experiencia incesante de edificar y destruir mundos y de elaborar mundos en el mundo. En cambio “mundo circundante” da la idea que circunda, limita, encierra, o aísla y “medio ambiente” sugiere algo que está frente o está fuera.
- En dicho esquema el hombre nunca se identifica con un *yo* permanente y aislado, ya que en cada una de las relaciones con el mundo se amolda a un *tú*, el *yo* se forma a partir de un *tú* y a la inversa. Lo mismo se puede decir de *las cosas* ya que éstas adquieren sentido en la relación recíproca. Por lo cual pone en duda la utilidad de las categorías científicas de causalidad, medio, fin y similares, que tienen su puesto lógico en una observación objetiva y neutral, pero que pierden sentido cuando nos referimos a los múltiples intercambios funcionales de sentidos y significados que se producen entre los seres humanos. En su propuesta, el individuo es colocado en la plenitud de sus relaciones concretas. Cualquier *yo* no está simplemente frente a un *ello* o *esto* en tanto mero objeto o tercera persona, sino que desde el principio es un *tú* para otro *yo*. Un niño al nacer sólo puede ser un *ello* para un observador neutral pero no para la madre para quien desde el comienzo es un *tú* en camino de convertirse en un *yo* para sí mismo. El orden natural es un orden de relaciones y conexiones mutuas. El hombre, las situaciones, sus productos y sus obras no tienen un contenido sustancial, sino que cambian y se resuelven en relaciones funcionales. No existe ninguna cosa aislada ni particular ni general.
- Ahora bien, en el esquema preliminar que nos propone, nuestros acuerdos y desacuerdos sobre los significados de una cosa o de un suceso particular (lo cambiante de las cosas) sólo son posibles sobre la base de un acuerdo previo, un acuerdo mutuo de un orden que funciona como fondo para que las cosas adquieran cierta figura más o menos objetiva y estable (un horizonte permanente). El fondo no es una penumbra que rodea a la figura sino un horizonte hacia el cual nos dirigimos y en función del cual nos orientamos. Tiene que ser descubierto o establecido por nosotros al mismo tiempo que descubrimos y establecemos las cosas. Este fondo puede ser una herencia recibida o tradición que opera en los dominios culturales pero aun así no es algo dado sino que tiene que ser continuamente restablecido, redescubierto, reconfirmado. Las cosas que gravitan en nuestro mundo –obras, instituciones, ideas, opiniones, etc.– se constituyen a través de un incesante proceso de interpretación. Retoma la distinción de Ortega y Gasset (1942) entre ideas y creencias según la cual las primeras son nuestras interpretaciones, a menudo particulares y siempre cambiantes, y las segundas

constituyen un horizonte o fondo sobre el cual aquellas se destacan; tenemos ideas pero estamos en una creencia. Nuestra vida sólo es posible cuando tiene ese mínimo de estabilidad que le otorga un sistema de creencias y en las épocas de crisis es cuando se ha perdido ese horizonte de creencias.

- En síntesis, los aspectos principales que propone tener en cuenta al recortar y analizar un segmento del comportamiento humano, entendido como una estructura dinámica, son:²⁴ (1) Un individuo humano, con toda su historia individual que llega hasta su estado actual. (2) La situación que lo ata al contexto del mundo. (3) Las motivaciones, las tensiones y disociaciones que lo ponen en movimiento dentro de un campo de fuerzas psíquicas. (4) La elaboración del comportamiento que presenta todos los grados intermedios entre la asimilación de la situación presente a moldes preexistentes y la acomodación de aquellos a moldes recibidos a la situación actual. (5) La reacción terminal que asume el aspecto de un ajuste de integración o disociación con el mundo circundante. (6) El contexto u objeto sobre el cual se efectúa dicha reacción, entendiendo que no se trata de un objeto de conocimiento (ni vulgar, ni científico), sino de una cosa cargada de significación social y cultural. (7) Los efectos del comportamiento entre los cuales hemos distinguido aquellos que acontecen en el contorno del mundo y los que modifican al propio individuo.

En la perspectiva teórica y metodológica propuesta por Guerrero:

- La Psicología es entendida como la ciencia interpretativa de los significados de los comportamientos humanos en cuyo núcleo central la intersubjetividad se constituye en contenido y tema de primer orden. La experiencia real sólo se explica por una interpretación que no consiste en acumular hechos ni en presuponer realidades sino en analizar significados, sobre la base de que el sentido general del comportamiento, tanto normal como patológico es un modo de estar en el mundo. Asimismo afirmó que la lección magistral de Husserl y que nunca debería perder de vista el psicólogo es la intersubjetividad, la coexistencia, un estar con otros en el mundo. Esta vinculación intersubjetiva es la levadura de los conflictos humanos. Con el subtítulo “La elaboración del problema del prójimo”²⁵ expuso y argumentó sobre otro asunto central en la Psicología: cómo es posible el conocimiento del otro. Analizó la posición clásica del conocimiento por analogía –cercano al conocimiento de sentido común– y diversas teorías tales como la *teoría de la proyección sentimental* elaborada por Herder en el Siglo XVIII y defendida por los filósofos románticos del Siglo XIX, la *teoría de la percepción del prójimo* de Max Scheler o la *teoría de la mirada* de Sartre. Se detuvo en destacar la importancia de la *teoría del espejo* de Henri Wallon según la cual el niño se identifica con la imagen del espejo y con el cuerpo ajeno: *ego* y *alter* son indistintos. De este modo Wallon afirmó la existencia de un período de “socialidad incontinente” o de “socialidad sincrética”, según lo denominó luego Merleau Ponty. Guerrero encontró en la investigaciones de Wallon y de Merleau Ponty evidencias de una experiencia inicial de un mundo donde todavía no existen perspectivas individuales ya que la captación de la propia subjetividad como una perspectiva original es una manifestación tardía, puesta de manifiesto en el lenguaje cuando el tú puede ser dirigido al otro como a sí mismo (transitivismo) hacia la crisis de los 3 años:²⁶ la voluntad de actuar solo, la inhibición bajo la mirada del otro, el egocentrismo, las actitudes de transacción como se manifiestan en el dar y en el quitar.

²⁴ GUERRERO, J. L., *Op. Cit.*, supra, nota 22, pp. 21-22.

²⁵ *Ibidem*, p. 70.

²⁶ WALLON, H., *Les Origines du caractère chez l'enfant. Les préludes du sentiment de personnalité*, Paris: Boisvin, 1934.

- La Psicología es social, entendida como el estudio de la perspectiva social en la actividad psíquica y en la totalidad de los comportamientos humanos.²⁷ Ni el individuo es anterior al grupo, ni el nosotros anula al yo. Retomando la tesis de Ignace Meyerson (1948) afirmó que ese componente social está constituido por actuaciones que provienen tanto de una situación actual como de situaciones pretéritas; provienen por vía indirecta a través de las objetivaciones de la conducta humana o a través de las obras de un determinado ambiente social.
- La Psicología es cultural. En estrecha relación en el argumento expresado en el párrafo anterior se puede inferir la importancia asignada por Guerrero a la producción cultural en la constitución de la realidad psicológica y subjetiva de los seres humanos. La experiencia psíquica fue concebida como una unidad tendida a través del tiempo, en un mundo en convivencia con otros y con el propio cuerpo. En este mundo humano las cosas no son puras realidades exteriores sino que ya tienen desde siempre significado intersubjetivo y cultural. Las personas están naturalmente en un mundo interhumano y cultural. “Los hombres viven en un mundo de cultura, una segunda naturaleza que se superpone a otra primera. ...no concebimos a un hombre desnudo de cultura”.²⁸
- La Psicología es histórica. Propuso la necesidad de una Paleopsicología.²⁹ La idea de desarrollo histórico para entender la condición humana instala fuertemente la idea del sujeto psicológico como una construcción donde nada se pierde, por el contrario se resignifica, se reelabora en las nuevas circunstancias dadas por el transcurrir del tiempo. La historia del individuo no puede pensarse por fuera de la historia de su grupo social. No se trata de estudiar en qué pensaban en el pasado, sino de comprender cómo se fue formando, y de qué circunstancias dependía la creación y el desarrollo de las características del pensamiento moderno y simbólico. Como es obvio, es imprescindible conocer cuáles son estas características, lo que sin ningún género de dudas es una de las partes fundamentales de la Psicología. Reivindica el lugar del conocimiento histórico, del relato o la narración histórica, en la explicación y comprensión del fenómeno humano. El conocimiento histórico se nutre de las imágenes construidas en cada cultura. Esas imágenes y relatos, desvalorizados por el pensamiento científico, constituyen la más profunda realidad, mucho más profunda que los meros fenómenos de la experiencia en los que se sostiene la ciencia. Las imágenes, los mitos, los relatos, que narraban hechos particulares, guían el destino de una cultura, atan el pasado con el futuro y simbolizan lo más apreciado por los hombres.
- La actividad psíquica humana tiene un anclaje y soporte fundamental en el cuerpo y en las experiencias perceptivas a través de los cuales el hombre toma posesión deliberada de las cosas, es decir, le otorga un significado que testimonia su propio criterio estimativo.³⁰ La

²⁷ GUERRERO, J. L., *Op. Cit.*, supra, nota 22, p. 66.

²⁸ *Ibidem*, p. 165.

²⁹ Desde la Paleopsicología se estudian los rasgos más primitivos del psiquismo, procedentes de las etapas ancestrales de la humanidad. Los comportamientos históricos nunca han sido creados de la nada y nunca han sido eliminados por completo. Esto constituye un gran lineamiento para el desarrollo de la investigación científica. Aquí se ubica la Paleopsicología, que es una perspectiva pre o protohistórica de todas las conductas humanas y se manifiesta tanto en lo primitivo como en lo civilizado, en lo individual como en lo social. Aparece en lo normal o en lo patológico; en lo diferencial o en lo evolutivo. Constituyen el estrato de las adquisiciones básicas de la existencia humana. *Ibidem*, p. 85.

³⁰ Para Merleau Ponty la percepción tiene una dimensión activa, en la medida en la que representa una apertura primordial al mundo de la vida (al *Lebenswelt*). Afirmó que el cuerpo humano es junto a lo externo real la base de la conciencia, y por esto se da un compromiso existencial entre el sujeto y sus circunstancias. Reconoce tanto la corporalidad de la conciencia como una intencionalidad corporal, tal como lo enunció en *Phénoménologie de la*

experiencia psíquica como una unidad tendida a través del tiempo, en un mundo con una convivencia con otros y con el propio cuerpo. Adhiriendo y ampliando una tradición de pensamiento constructivista y dialéctico, fenomenológico y existencial, considera la actividad perceptiva como instrumento privilegiado de reconocimiento del mundo como el lugar habitual de su vida y base sobre la cual destacan las restantes funciones psíquicas. El cuerpo es el acceso obligado y constitutivo de la experiencia perceptiva. El cuerpo es el modo por el que accedemos al mundo y un cierto modo de aparición del mundo mismo. El cuerpo es el conjunto de las condiciones concretas bajo las cuales un proyecto existencial se actualiza y se convierte en propiamente mío. En cada una de las acciones del cuerpo se revela el estilo propio de cada individuo. El cuerpo es esa facticidad que caracteriza al conjunto concreto de cada una de mis intenciones y de cada uno de mis proyectos. Se destaca lo singular de acciones generales –que pueden ser realizadas por muchos– pero donde se marca la impronta personal, el estilo.

Para concluir

En los momentos fundacionales de la Carrera, durante el transcurrir de los años 1954 a 1956, el primer profesor a cargo de introducir la problemática de la Psicología en la formación profesional de los psicólogos en Rosario, abre el debate formulando una propuesta original acerca de uno de los caminos en la construcción de la Psicología y que hoy podríamos ubicar dentro de la tradición intersubjetiva, social, cultural e histórica; cuyas tres finalidades principales en tanto disciplina científica serían la de describir y explicar pero también la de interpretar, entendida como negociación y construcción de sentido y significación. Esta perspectiva encontró en el pensamiento de Luis Juan Guerrero una reelaboración original y de vanguardia para la época.

Se podría afirmar que la reformulación de la Psicología que Jerome Bruner (1990), entre otros (Shweder, y Sullivan, 1993; Baerveldt, 1999), propone en los 90's del Siglo pasado en Norteamérica, Guerrero la había expuesto para la Psicología en la Argentina al mediar los años 50's del pasado siglo.

En la experiencia de Rosario la perspectiva abierta por Guerrero en el momento fundacional puede ser considerada una ruta que, por diversas razones que ameritan un estudio en profundidad, no se llegó a transitar pero que, al dejar huellas precisas puede ser retomada y revisada en una nueva dialéctica, en otros tiempos y bajo circunstancias distintas.

Bibliografía

BRUNER, J., *Actos de Significados*, Madrid: Alianza Editorial, 1990.

BAERVELDT, C., “La Psicología cultural como el estudio del significado: algunas consideraciones epistemológicas”, en *Psicología y Ciencia Social Revista de la Unam Campus Iztacala*, Volumen III, Número 1, 1999, pp. 5-16.

GARCÍA, L., “Arte, técnica y masas en la estética de Luis Juan Guerrero”, en *Revista Intersticios de la política y la cultura latinoamericana* <http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/filolat/article/view/281/405>, [Consulta: 16 de agosto de 2014]

— “Entretelones de una estética operatoria: Luis Juan Guerrero y Walter Benjamín”, en *Prismas. Revista de historia intelectual*, Número 13, 2009, pp. 89-113.

- GUERRERO, J. L., “Estética operatoria en sus tres dimensiones”, en GUERRERO, J. L., *Apuntes de Psicología*, Rosario: Facultad de Filosofía, Letras Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, 1954.
- IBARLUCÍA, R., *Luis Juan Guerrero: el filósofo ignorado*, Buenos Aires: Biblioteca Nacional y Las Cuarenta, 2008.
- JALIF de BERTRANOU, C. A., “Recepción y elaboración de la fenomenología en la Argentina”, en *Revista Cuyo, Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, Número 13, 1996, pp. 45-84.
- LUTEREAU L., “La estética fenomenológica de Luis Juan Guerrero”, en MALIANDI, R. y otros (comp.), *Actas VII Jornadas de Filosofía. UCES: 200 años de pensamiento latinoamericano*, Buenos Aires: UCES, 2010, pp. 96-102.
- MEYERSON, I., *Les fonctions psychologiques et les oeuvres*, Paris: J. Vrin, 1948.
- ORTEGA Y GASSET, J., *Ideas y creencias*, Madrid: Revista de Occidente, 1942.
- ROMERO, J. L., *El desarrollo de las ideas en la sociedad argentina del siglo XX*, Buenos Aires: Eudeba, 1965.
- RUSSO DE FUSARI, M.Y., “Las ideas estéticas en la obra de Luis Juan Guerrero”, en *Revista Cuyo Cuyo: Anuario de Filosofía Argentina y Latinoamericana*, Número 7, 1971, pp. 45-82.
- SHWEDER, R. y SULLIVAN, M., “Cultural Psychology: Who needs it?”, en *Annu. Rev. Psychol.*, 1993, pp. 497-523.
- TEMPORETTI, F., GERLERO, S., PARÍS, L. y L. BERTOLANO, “Luis Juan Guerrero y la Psicología. Referentes teóricos metodológicos en los primeros programas y textos utilizados en la Carrera de Psicología de la UNR”, en *Actas de las VII Jornada de la Secretaría de Ciencia y Tecnología. UNR*, Rosario: UNR, 2014.
- TRAINE, M., “Los vínculos del ‘Instituto de Investigaciones Sociales’ de Frankfort con la UBA en los años 30”, en *Cuadernos de Filosofía*, Número 40, 1994.
- TRIAS J. M., “Luis Guerrero y su estética operatoria”, en http://ffyl.uncu.edu.ar/IMG/pdf/9_Cuyo_1970_tomo_06.pdf [Consultado 20 de agosto de 2014].
- WALLON. H., *Les Origines du caractère chez l'enfant. Les préludes du sentiment de personnalité*, Paris: Boisvin, 1934.
- YERGA de YSAGUIRRE, M. C., “Guerrero, Luis Juan. Determinación de los valores morales”, en *Revista Cuyo, Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, Volumen 1, 1983, pp. 243-247.

La subjetividad y las pasiones

Gabriela Nogués, Virginia Gorr, Marcela Castellarín,
Patricia Alejandro Ana Rebecchini, Camila Jannon
Grupo de Investigación: PSI 309
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La modernidad es el marco en que aparece la subjetividad como construcción teórica y problema: la conciencia, conocimiento de sí mismo, el sentido de interioridad, la existencia de un yo como pertenencia, la valoración del espacio íntimo, el lugar de sufrimiento, el sujeto de deseo y no saber y el sujeto del conocimiento científico. De esta manera se constituye la idea de sujeto-substancia fundamento de la ciencia moderna. El abordaje de esta subjetividad se realizó desde el paradigma del dualismo: el alma jerárquicamente superior al cuerpo, así los sentimientos, las inclinaciones, las emociones (en general las pasiones) han sido pensadas como afecciones del alma, es decir, formas de estar afectado un ente psíquico. Aristóteles indicaba el ser pasivo a veces como corrupción y otras como preservación de algo que está en potencia. Por su lado, los estoicos estudiaron las pasiones como perturbaciones y como tales deberían ser eliminadas por la razón. Para los escolásticos de tendencia tomista, las pasiones se entienden como apetitos sensitivos y pueden tener un valor moral. En la modernidad se han distinguido las afecciones del alma (pasiones) de las acciones del alma (voliciones).

La reflexión filosófica respecto de la subjetividad, sostuvo una relación de subalternidad del cuerpo respecto de la mente (alma) fundada en una concepción metafísica. Para Descartes el alma se identifica con la razón y es fuente de pensamiento científico, mientras que los órganos corporales, al ser meramente mecánicos no tienen sensibilidad y en consecuencia no padecen afecciones, de esta manera sólo el alma puede generar las pasiones. Para Hume lo que constituye la naturaleza humana son los principios de asociación, de los que derivan las relaciones (que superan lo dado) y los principios de pasión (que definen las inclinaciones), en este caso las pasiones reflejadas en la imaginación permiten inventar artificios morales, jurídicos y políticos. En Kant, la filosofía trascendental piensa el sujeto como unidad sintética y originaria y al alma como cosa en sí (incognoscibles ambos). En cuanto a las pasiones remiten a disposiciones estéticas afectadas por la experiencia que permiten obtener el placer y rechazar el dolor. Las pasiones en Kant deben someterse al sentimiento moral como disposición esencial cuyo fin es el bien, de carácter inteligible y nouménico. La idea de sujeto-substancia entra en crisis cuando se fragmenta su unidad y se cuestiona su identidad. Desde la filosofía se rechaza la noción de conciencia, el sujeto aparece no como substancia sino como actividad y la verdad como falsa conciencia; desde el psicoanálisis se pone en duda la autonomía del pensar y aparece un sujeto sujetado al deseo y al inconsciente; desde la lingüística se postula que quien habla es en realidad hablado por su lengua; desde la historia se constituye un sujeto resultado de los procesos de producción material de la vida. Los aportes de estos autores nos guiarán en el recorrido de un interrogante acerca de la subjetividad pensada desde el dualismo cuerpo-alma. ¿Nos preguntamos cuál es el lugar de las pasiones en estas posturas teóricas? ¿Cuáles pueden ser las características de las subjetividades que portan y construyen cuerpos conminados a producir y consumir valores, objetos, modas y estilos, capturados por un sistema que fagocita todo lo que se aparta de lo establecido por él, aquello que el sistema considera lo diferente?

Palabras clave: dualismo – subjetividad – pasiones – cuerpo – violencia epistémica

Sartre y Lacan: diálogo sobre el determinismo y la causalidad en psicoanálisis

Jorge Ceballos
Grupo de Investigación: PSI 242
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo propone tomar herramientas conceptuales de la filosofía de Sartre para hacer avanzar algunos problemas propios del psicoanálisis, especialmente el del *determinismo y la causalidad*, fundamentales para pensar la clínica psicoanalítica. Afirmamos que así como Sartre construyó su *psicoanálisis existencial* en un diálogo crítico con el psicoanálisis freudiano, Lacan construyó su teoría del sujeto y de la libertad dialogando fuertemente *contra y con* la teoría de Sartre.

Las críticas que Sartre realizó al psicoanálisis freudiano (determinismo, ontologización, sustancialismo, etc.) no se aplican al psicoanálisis lacaniano, y esto debido a una razón muy precisa. Lacan tomó estos aportes de Sartre y los hizo trabajar dentro la reconceptualización del psicoanálisis que él llevó a cabo.

Lacan comparte, junto con Sartre, dos concepciones: la noción de un sujeto de la decisión, (sujeto sin el cual la clínica no tendría razón de ser), y la noción un vacío causal, que lo llevó a poner en tensión los conceptos de estructura y de sujeto, algo impensado para el estructuralismo de su época. Las recientes investigaciones acerca de la influencia del diálogo Sartre-Lacan en la forma actual que tomó el psicoanálisis lacaniano hace que pongamos en perspectiva el papel que juegan en el mismo, aportes provenientes de la filosofía sartreana y que tienen un valor fundamental para la clínica, frente al avance de las reducciones científicas actuales.

Palabras clave: elección – determinismo – acto – causalidad

Comunicación

Did I fall or was I pushed?
And where's the blood?
Thom Yorke, *Harrowdown Hill*

¿Por qué ocuparnos de Sartre en un texto de psicoanálisis? No se trata en este caso de buscar una filosofía o una epistemología para avalar una concepción psicoanalítica, o de operar por vía de la analogía, llegando por este medio a conclusiones de difícil sostenimiento. En nuestro caso el recurso a la filosofía consiste en la búsqueda de herramientas conceptuales que nos permitan echar otras luces y hacer avanzar, si es posible, algunos problemas propios de nuestro campo.³¹ El problema que abordamos aquí es el del *determinismo y la causalidad en psicoanálisis*, con la particularidad de que Lacan, ya en la elaboración misma de su teoría, sostuvo un diálogo, explícito a veces, silencioso otras, con la conceptualización sartreana, de la cual pugné siempre por diferenciarse.

³¹ KURI, C., “Acto e identificación”. *Exposición en Seminario “La Identificación y el Acto”*, Maestría en Psicoanálisis, Rosario, Facultad de Psicología, UNR, 2014.

Las relaciones de Sartre con el psicoanálisis son cuanto menos paradójicas. Muestra de ello es que, por un lado, escribe el guión para la película de John Huston sobre Freud (*Le Scenarío Freud*), basándose en una lectura cuidadosa de los textos freudianos y rescatando allí el *valor clínico* del psicoanálisis frente a las opciones de tratamiento médico y psiquiátrico. Por otro lado publica y comenta en su revista *Temps modernes* “El hombre del magnetófono. Diálogo psicoanalítico”³², el conocido escrito crítico que relata la situación de un paciente que, llevando un grabador a la sesión, interpela duramente a su analista sobre los resultados de su tratamiento, (texto que luego será retomado por Deleuze y Guattari en su *El anti-Edipo*).³³ Digno de un análisis particular son los desarrollos de Sartre en *El ser y la nada*³⁴, donde dentro del campo propio de la filosofía, toma en su argumentación muchos conceptos del psicoanálisis freudiano y los critica fuertemente, para terminar con una propuesta muy particular, la de... *¡otro psicoanálisis!*, el llamado *psicoanálisis existencial*, filosófico ahora, y que ya no tendrá al inconciente ni al determinismo freudiano entre sus conceptos fundamentales.³⁵

Freud-Sartre-Lacan

Podemos decir entonces que Sartre construye, en contra del psicoanálisis freudiano, su psicoanálisis existencial. Por otra parte, Roudinesco³⁶ afirma que Lacan fue un gran lector de la obra sartreana, y que construyó su teoría del sujeto y de la libertad *en contra* de la teoría de Sartre. Compartimos esa afirmación, y nos preguntamos si Lacan no sólo construyó *en contra* de la teoría sartreana, sino si en muchos temas, no lo hizo *a favor* de la misma, es decir, compartiendo concepciones de fondo aunque no sea evidente en lo manifiesto.

Sartre niega el inconciente freudiano, “el psicoanálisis existencial rechaza el postulado del inconciente: el hecho psíquico es, para él, coextensivo a la conciencia. Pero [...] ello no significa que deba ser a la vez conocido por él”³⁷... debido a que distingue conciencia y conocimiento. Todo lo cual equivale a sostener una posición bastante cercana a la que luego sostendrá el psicoanálisis lacaniano, ya que al referirse a *un saber no conocido, no sabido*, resuena lo que luego será uno de los nombres lacanianos del inconciente. Sartre critica el inconciente de las profundidades freudiano, y Lacan, aunque no se aparta del inconciente, sí se va a apartar de la así llamada “psicología de las profundidades”, postulando un inconciente no profundo, en la superficie (del discurso del paciente.)

Una de las críticas fundamentales que Sartre le hace a Freud es que sostiene que el psicoanálisis *justifica* las acciones de los hombres, cargándoselas a la cuenta del *determinismo* del inconciente y el Complejo de Edipo, y por lo tanto iría a contrapelo de las nociones de responsabilidad y la libertad. A esta justificación de las acciones refugiándose en el determinismo es a lo que él llama

³² SARTRE, J. P. (1969), “Diálogo psicoanalítico” en *Les temps modernes*, Número 274, Abril 1969, con prólogo de Sartre titulado “El hombre del magnetófono” y con dos respuestas a Sartre: una de Pontalis, J. B. y otra de Pingaud, B. También hay versión castellana en *Situations IX: El escritor y su lenguaje y otros textos*, Buenos Aires: Ediciones Losada, 1981 y en *Revista Topía*, Número 10, Abril/Julio 1994.

³³ DELEUZE, G. y GUATTARI, F., *El anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*, Buenos Aires: Paidós, 1985.

³⁴ SARTRE, J. P. (1943) *El ser y la nada. Ensayo de ontología fenomenológica*, Buenos Aires: Losada. 1989.

³⁵ Hay que señalar que así como Sartre propuso un psicoanálisis existencial, sin inconciente, Deleuze y Guattari proponen su Esquizoanálisis, esta vez, un psicoanálisis sin Edipo.

³⁶ ROUDINESCO, É. *Lacan, esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 486.

³⁷ SARTRE, J. P. (1943) Capítulo II: “Hacer y tener”, “El psicoanálisis existencial”, en SARTRE, J. P., *Op. Cit.*, supra, nota 34, p. 695. Las cursivas son nuestras.

la “mala fe”.³⁸ Ya mencionamos *El anti-Edipo*, texto dispar y polémico que tiene el mérito de señalar el *uso* indiscriminado del concepto de *Edipo* como justificador omniexplicativo de toda la variedad de la clínica.³⁹ Durante el auge del kleinismo lo mismo ocurrió con el *uso* del concepto de pulsión de muerte, que era capaz de *explicar* tanto el sadismo del superyó del obsesivo, como la melancolía, el suicidio, la agresión, etc.⁴⁰ Posteriormente, otros autores sostendrán que el mismo uso se hizo del concepto de significante.

Sobre la elección

Como si se pudiese elegir en el amor, como si no fuera un rayo que te parte los huesos y te deja estaqueado en la mitad del patio.
Julio Cortázar, *Rayuela*

Para pensar la problemática de la *elección*, Sartre se aparta de la discusión tradicional entre determinismo y libertad. En vez de preguntarse si el hombre actúa libremente o si está determinado, va a interrogar lo que está en juego *en la estructura misma del acto*.

Sostiene que en el contexto de la filosofía se utilizan los conceptos de *motivo* y *móvil*⁴¹ para analizar las acciones. Los *motivos* son entendidos como las razones *objetivas* de un acto, y son utilizados frecuentemente en las explicaciones propias de la ciencia histórica. Los *móviles*, por el contrario, son considerados hechos subjetivos, basados en deseos, pasiones e impulsos y son utilizados en las explicaciones propias de la psicología, convirtiendo a las acciones en contingentes.

Para Sartre hay un eslabón perdido entre los motivos, los móviles y el acto. Este eslabón perdido es lo que él va a llamar la nada (nada hace que sea necesaria mi acción, nada determina mi elección). A esta falta de determinismo es a lo que Sartre va a llamar la libertad, que no debe ser entendida como una potencia, sino como una carencia (la nada) y que está basada en lo que Sartre conceptualiza como la contingencia.

Testigo de esta falta de determinismo será la angustia. El *Yo* en Sartre sirve para ocultar al sujeto su libertad y el sujeto no cae constantemente en la angustia, debido a que se oculta esta libertad sosteniendo para sí mismo la *mala fe*, la creencia en un determinismo psicológico. Según Sartre, El *Yo* no sostiene su libertad, sino que es sostenido por ella, y cuando "se da cuenta de ello", que es una elección, que nada lo asegura, es presa de la angustia.

³⁸ Sartre aceptó lo que le dijo un “psicoanalista eminente”, que no tenía superyó (aparentemente debido a la temprana muerte de su padre) y él repetía esto sin demasiada crítica. Y en otro momento de su vida le pidió a Jean-Bertrand Pontalis, psicoanalista que escribía en su revista, que lo analizara. Éste rechazó el pedido, debido a que era una persona muy cercana.

³⁹ “Estamos hartos de estas historias en las que se está bien por Edipo, enfermo de Edipo, y con diversas enfermedades bajo Edipo”, en DELEUZE, G. y GUATTARI, F., *Op. Cit.*, supra, nota 33, contratapa.

⁴⁰ Este uso indiscriminado del Edipo ha sido también criticado por muchos autores desde dentro del mismo psicoanálisis, y entra dentro de la crítica general a lo que se denomina *el psicoanálisis aplicado*; procedimiento que consiste en *aplicar* a los diferentes casos siempre los mismos conceptos explicativos, por fuera de toda singularidad del caso por caso, y perdiendo toda referencia clínica. Son razones que se aplican a la clínica, en vez de ser extraídas de ella. Es una práctica que también asola las interpretaciones de las obras de arte, y de los fenómenos sociales.

⁴¹ SARTRE, J. P., Cap. I: “Ser y hacer. La libertad”, en SARTRE, J. P., *Op. Cit.*, supra, nota 34, p. 551-553.

Para Sartre, la libertad es el eslabón que falta entre el acto y sus móviles deterministas.⁴² Sara Vasallo señala que la libertad en Sartre no es entonces una voluntad, una positividad, no tiene nada que ver con un poder ejercido sobre el mundo. El acto libre nos sumerge en la facticidad, en la alteridad de la que surge. Por la angustia, la ley del determinismo se revela como inconsistente.

... la elección se revela alienada a la alteridad: cuando elijo, elijo algo que no he elegido en realidad. Cuando no elijo, elijo de todos modos. En la decisión, el sujeto ya está fuera de sí mismo.⁴³

La crítica que Sartre hace a los conceptos de *motivo* y *móvil*, tal como son utilizados, por ejemplo, en el análisis de las biografías, es en un todo coincidente con la crítica que hace el psicoanálisis a su falsa mimesis, el *psicoanálisis aplicado*.

El diálogo Sartre - Lacan entre *A puerta cerrada* y *El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada*. Un nuevo sofisma

A pesar de que Lacan era unos años mayor que Sartre, éste ya era una figura prominente en Francia cuando Lacan comienza a hacerse conocido. Como ya señalamos, Roudinesco sostiene que Lacan construye su teoría del sujeto y su doctrina de la libertad *contra* las tesis de Sartre. Veamos el diálogo que se establece entre estos dos textos, textos donde se pone en juego la problemática de la elección y de la libertad.

En la obra de teatro *A puerta cerrada*⁴⁴, Sartre nos presenta la situación de tres personas, Garcin, Inés y Estelle, que según se va revelando en el transcurso de la obra, están muertas y encerradas en una especie de infierno o purgatorio. Los tres se dan cuenta que sus acciones los han llevado hasta allí (desertar, suicidarse, matar un hijo y provocar el suicidio de un amante). Las elecciones de cada uno los han condenado. Cuando se preguntan por cuál es la condena en ese infierno, ven que no hay instrumentos de tortura, sino que la condena es la presencia de los otros, la mirada y el pensamiento de los otros. De esta obra es la conocida frase que sale de boca del personaje Garcin: “No hay necesidad de parrillas; el infierno son los demás (Pas besoin de grill: l'enfer, c'est les Autres)”, o como se ha popularizado, “el infierno son los otros”.⁴⁵

En el lugar no hay ninguna forma de reflejarse, nada parecido a un espejo, como parte de las privaciones. La falta de espejos paradójicamente exagera la función especular de cada uno; cada uno de ellos ocupa un lugar en la pasión del otro, cada uno le muestra al otro una imagen difícil de soportar, la mirada de cada uno condena al otro. A tal punto que en el final, cuando la puerta cerrada al fin se abre y aparece la posibilidad de salir, Garcin se da cuenta que no puede irse, que los tres no pueden dejar de atormentarse pero a la vez no pueden separarse. El otro es un espejo que no sólo me devuelve mi imagen sino que forma parte de mi imagen.

⁴² Porque hay ley defectuosa hay responsabilidad, el sujeto se hace cargo de la ley defectuosa del padre, el superyó es el defecto de la ley. KURI, C., *Op.Cit.*, supra, nota 31.

⁴³ VASALLO, S., *La libertad sartreana y el psicoanálisis*, en <<http://www.elsigma.com/filosofia/la-libertad-sartreana-y-el-psicoanalisis/10793>>. [Consulta: Setiembre 2014]. Este concepto de elección merece un desarrollo particular que aquí no realizamos.

⁴⁴ SARTRE, J. P. *A puerta cerrada*. Buenos Aires: Losada, 2001. Traducción de Aurora Bernárdez. (Huis Clos, 1944). Presentada en 1944.

⁴⁵ Lacan polemizando dirá que el infierno, si está en alguna parte, es en el Yo, en LACAN, J. (1966-1967), “Clase del 25 de enero de 1967”, en LACAN, J., *El Seminario 14: La lógica del fantasma*, Buenos Aires: Paidós, 2006. Citado por VASALLO, S., *Op. Cit.*, supra, nota 43, p. 194. Lo que se puede pensar que no es tan diferente de la postura de Sartre, pues el mismo sostiene que “yo es otro”.

Podemos pensar que los otros no son sólo el infierno, sino, siguiendo la metáfora, son también la posibilidad de una salvación. Garcin, pudiendo irse, no lo hace, pues necesita quedarse para convencer a Inés, quien lo odia, que ya no es un cobarde. “Sólo quedan ustedes dos para pensar en mí. Ella (por Estelle) no cuenta. Pero tú, tú que me odias, si me crees, me salvas”.⁴⁶ Salir por la puerta en ese momento no es la libertad. La posibilidad de una salvación, aunque remota o difícil, está quedándose con los otros y sostener la mirada y el juicio de ellos.

Del lado de Lacan, en el texto “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada”, éste comienza haciendo una referencia explícita a Sartre, diciendo, “no nos contamos entre esos recientes filósofos para quienes la opresión de cuatro muros no es sino un favor más para el cogollo de la libertad humana”.⁴⁷

Lacan se está refiriendo al conocido comentario de Sartre en 1944 sobre la ocupación de Francia por los ejércitos de Hitler, donde se refiere a la libertad en situación de limitación de la misma:

Nunca fuimos tan libres como durante la ocupación alemana. ... Habíamos perdido todos los derechos, empezando por el derecho a la libre expresión. En los periódicos, en los muros y en el cine, no veíamos sino la sucia imagen de nosotros que nuestros opresores querían imponernos. Y por todo ello éramos libres. Como el veneno nazi se deslizaba hasta nuestros pensamientos, cada pensamiento justo era una conquista; como una policía todopoderosa procuraba constreñirnos al silencio, cada palabra se volvía preciosa como una declaración de principios; como nos perseguían, cada uno de nuestros ademanes tenía el peso de un compromiso.... Una sola palabra bastaba para provocar diez y hasta cien detenciones. Esta total responsabilidad en la total soledad ¿no revela de hecho la esencia misma de nuestra libertad.⁴⁸

Como dijimos, la libertad en Sartre es otra cosa que poder hacer lo que se quiere y cuando se quiere, es una *negatividad*.

En “El tiempo lógico...” Lacan nos presenta un problema de lógica, al cual llama sofisma. En éste también tenemos a tres personas en una situación de encierro, en este caso en una cárcel, y será quien pueda resolver el problema que se les presenta quien logre la libertad. Se les muestran cinco discos, tres blancos y dos negros, de los cuales se les colocará a cada preso uno en la espalda, y ellos deberán deducir cuál es el color que tienen en su espalda, sin tener posibilidades de usar espejos o superficies reflejantes. Quien primero salga de la prisión dando la solución correcta del enigma será libre.

En las situaciones de ambos textos los espejos están vedados, y también en ambos el papel de lo especular juega un papel estructural para el desarrollo de las situaciones. En *A puerta cerrada*, lo especular está dado por el juicio de los otros, juicio capaz de salvarlos o condenarlos. En “El tiempo lógico...” está dado por la lectura de los movimientos de los otros, de la acción de buscar o no la salida.

⁴⁶ SARTRE, J. P., *Op. Cit.*, supra, nota 44.

⁴⁷ LACAN, J. (1945). “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma” en LACAN, J., *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1998. Sólo abordaremos algunos puntos de éste complejo texto que requiere de un trabajo pormenorizado de lectura crítica.

⁴⁸ SARTRE, J. P., “La república del silencio”, en *Situations III*, Buenos Aires: Losada, 1960, p. 11-13. Traducción a cargo de Bixio, A. L.

En el texto de Lacan, la vacilación o seguridad de los otros para buscar la salida será el espejo donde cada uno podrá leer la verdad sobre su color, y el pasaporte a la libertad. Sostiene Lacan “si bien en esta carrera tras la verdad no se está sino solo, si bien no se es todos cuando se toca lo verdadero, ninguno sin embargo lo toca sino por los otros”.⁴⁹

En ambas situaciones el espejo constituido por los otros será determinante para la resolución de la situación, y para arribar a la verdad de sí mismo.

En “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada”, no hay salida por medio de la lógica pura. Es por medio del acto, acuciado por la temporalidad, que se le dará solución al sofisma.

Retomando la cuestión del determinismo planteada al principio, diremos que así como entre los motivos y el acto hay un eslabón perdido que quiebra el determinismo, así también no es mediante el razonamiento puro que voy a resolver una situación, sino que debo incluir mi acto para poder concluir. El aserto es un juicio, es una acción que al llevarse a cabo queda por fuera de los razonamientos.

Según Lacan, en el *Seminario 10*, el problema del determinismo causal no cede debido a que se lo refuta desde un lugar inapropiado, a saber, en el plano de la gnoseología, de la teoría del conocimiento, y propone en cambio tomar como brújula a la angustia y pasar al plano del acto, y de la ética. Dice Lacan: “la función de causalidad, [...] está efectivamente en otra parte que allí donde se la refuta; y si hay una dimensión donde debemos buscar la verdadera función, el verdadero peso, el sentido del mantenimiento de la función de causalidad, es en la dirección de la apertura de la angustia”.⁵⁰

Como sostiene Lutereau, el hecho de que “se trate de una causación y no de un determinismo establece el margen en el que el problema de la libertad puede plantearse para el psicoanálisis”.⁵¹ Luego, en el mismo seminario, sostendrá que entre la causa y el efecto, hay una hiancia.⁵² Y en el *Seminario 11. Los cuatro conceptos*⁵³ sostendrá que el inconciente “nos muestra la hiancia por donde la neurosis se conecta con algo real, real que muy bien puede no estar determinado”. Y que Freud encuentra la etiología de las neurosis “en el agujero, en la hendidura, en la hiancia característica de la causa”... Algo perteneciente al orden de lo “no realizado”. También dirá, de otro modo, que entre la causa y el efecto se encuentra el deseo, que la causa da como resultado a un deseo, algo no efectuado, y luego están los efectos.⁵⁴

Recordemos que la angustia para Sartre representaba el encuentro con el abismo de la causa, con la nada, y por lo tanto con la libertad, con el eslabón faltante entre los móviles y el acto.

Como señala Ritvo, la necesidad causal no se encuentra desde el principio, sino que el orden causal, el determinismo, sólo lo es *a posteriori*, no porque seamos incapaces de detectarlo, como ocurre con el así llamado azar operacional, sino porque no existe el determinismo *a priori*.⁵⁵

⁴⁹ LACAN, J. (1945) *Op. Cit.*, supra, nota 47, p. 201.

⁵⁰ LACAN, J. (1963) “Clase del 19 de Diciembre de 1962” en LACAN, J., *El Seminario 10: La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 1991.

⁵¹ LUTEREAU, L., *La forma especular. Fundamentos fenomenológicos de lo imaginario en Lacan*, Buenos Aires: Letra Viva, 2012, p. 115.

⁵² LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 50. “La causa [...], necesita siempre la existencia de una abertura (béance) entre ella y su efecto”.

⁵³ LACAN, J. (1964) *El Seminario 11: Los cuatro conceptos*, Buenos Aires: Paidós, 1990.

⁵⁴ LACAN, J. (1963) Clase del 12 junio de 1963 en LACAN, J., *El seminario 10: La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 1991.

⁵⁵ RITVO, J., *Repetición, azar y nominación. Clases*, Rosario: Editores de La Perra, 1994, p. 216.

Como ya dijimos, Lacan sostiene que si el problema de la *causa* en psicoanálisis queda intacto es porque se le ha tratado de refutar en otro lugar. Así como en el sofisma no se sale mediante la resolución lógica, sino por medio de un acto donde la certidumbre es anticipada, de la misma forma al problema de la causalidad (del determinismo) no se le puede responder en el plano del determinismo psicopatológico, sino en el de la ética. Es fundamental para la clínica, para la dirección de la cura, mantener esa dimensión ética. Como sostiene Kuri⁵⁶, la pregunta psicoanalítica no es ¿quién soy?, ¿cuál es la causa de mis síntomas? (plano gnoseológico), sino ¿qué estoy haciendo y qué voy a hacer? (plano ético). Y con esto pasamos del problema de la causalidad al de la posición subjetiva, de la ética y de la clínica, donde se abre otro camino por interrogar.

Bibliografía

- DELEUZE, G. y GUATTARI, F., *El anti-Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*, Bs. As: Paidós, 1985.
- LACAN, J. (1945) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma”, en LACAN, J., *Escritos I*, Bs. As: Siglo XXI, 1998.
- (1964) *El Seminario 11. Los cuatro conceptos*, Bs. As: Paidós, 1990.
- LUTEREAU, L., *La forma especular. Fundamentos fenomenológicos de lo imaginario en Lacan*, Bs. As: Letra Viva, 2012.
- RITVO, J., *Repetición, azar y nominación. Clases*. Rosario: Editores de La Perra, 1994.
- ROUDINESCO, E., *Lacan, esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento*, Buenos Aires: Fondo de Cultura económica, 1994.
- SARTRE, J. P. (1943) *El ser y la nada. Ensayo de ontología fenomenológica*, Buenos Aires: Losada, 1989.
- (1969) “Diálogo psicoanalítico”, en *Les temps modernes*, Número 274, 1969.
- “La república del silencio”, en *Situations III*, Buenos Aires: Losada, 1960. p. 11-13.
- *A puerta cerrada*, Bs. As: Losada, 2001.
- VASALLO, S., *La libertad sartreana y el psicoanálisis*, en <http://www.elsigma.com/filosofia/la-libertad-sartreana-y-el-psicoanálisis/10793>. [Consulta: Setiembre 2014].

⁵⁶ KURI, C., *Op.Cit.*, supra, nota 31.

Desordenando superficies

Ana Rebecchini
Grupo de investigación: PSI 257
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el marco de la investigación referida, y atendiendo sobre todo a que se trata de cuestiones en torno al posestructuralismo, el trabajo presenta un avance en esta temática tratando de situar por un lado, las oposiciones rígidas, o expresión de un pensamiento monolítico y por otro, los pensamientos o posturas que hacen un lugar a las diversidades, al pensamiento de otro –y otros–. El recorrido trata de situar algunas formulaciones de origen e inspiración “deleuziana” y sus intersecciones y vinculaciones con planteos desplegados por Jean Claude Milner en su análisis del paradigma estructuralista.

Palabras clave: pensamiento monolítico – diversidades – géneros

Comunicación

Y la reina dio a luz un hijo que se llamó Asterión.
Jorge Luis Borges, *Apolodoro: Biblioteca, III,I*

Son muchas las transformaciones que estremecen “todo lo familiar al pensamiento –al nuestro: al que tiene nuestra edad y nuestra geografía-, trastornando todas las superficies ordenadas... provocando una larga vacilación e inquietud en nuestra práctica milenaria de lo Mismo y lo Otro”.⁵⁷

Lo impensado, los mitos, la palabra racional, lo hablado que apenas fragmentariamente puede ser escrito irrumpe.

Lagunas

La pregunta. *¿Qué es lo que ES?, ¿retornar al concepto de naturaleza en busca del fundamento infundado, fundante de todo lo real?*

Provocación metafísica e ilusión desvanecida a partir de denuncias contundentes: malestares, decadencia e injusticias.

El *iluminismo* griego nació muriendo. Los sofistas dieron cuenta de una fragmentada subjetividad y frente a la relatividad profesada, se impuso lo absoluto del dogma platónico, clausurando el movimiento y expulsando a la historia y el acontecimiento del escenario de las Ideas, de lo Real. Una operación eficaz contra todo escepticismo que pretendiera atentar contra el espesor de lo Uno, lo Mismo, la Permanencia.

¿Es eso el pretendiente de la verdad?...
¡Sólo loco! ¡Sólo poeta!”⁵⁸

⁵⁷ FOUCAULT, M., *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.

⁵⁸ NIETZSCHE, F., “¡Sólo loco, Sólo poeta!”, en NIETZSCHE, F., *Ditirambos Dionisíacos*, Buenos Aires: Los Libros de Orfeo, 1994.

El canon filosófico reiteraría los nombres del Ser, la Nomenclatura de lo Real: la Sustancia, la Esencia, el Acto, la Autoridad del Maestro, la Fe en la Revelación, la Escritura-Autoridad. Este es el escenario desde donde nos proponemos pensar los cuerpos, el deseo, las sexualidades y lo diverso.

Las conceptualizaciones modernas, occidentales, blancas y cristianas son excedidas y su trazado se desdibuja en el andar extravagante de quienes intentan componer un diseño como señalamiento de lo otro. Otros saberes, otras normativas y otras anomias, prácticas eróticas y amatorias que no quieren ser sitiadas por las regulaciones de un orden patriarcal y obsoleto. Signadas por un juego solidario las palabras nombran y en esa acción, las cosas son siempre desplazadas, deslizadas de un mítico original nunca encontrado, siempre ausente, carencia provocadora de ilimitadas semiosis y vestigios deslucidos. Lo nuevo se muestra y reclama revisar clásicas *invariables*.

Silencios

Y entre ellos los enunciados que intentan fijar sentidos. Los discursos y las regulaciones que los producen... autorías imposibles, lecturas que escriben una nueva historia, nunca la misma, siempre otra en las *múltiples aunque no infinitas* recreaciones y tensiones que son la apertura constitutiva del discurso...

Agujeros que la categoría de “lo Mismo” no sutura y reclama *lo otro*, la diversidad que completa, siempre precaria, la ilusión del sentido en las relaciones entre los saberes y las sexualidades.

Intentar desandar la trama, recorrer sus configuraciones, las objetivaciones que le ofrecen materialidad es el riesgo incitante de repensar las formas de la sexualidad, sus condiciones de posibilidad, sus mutaciones en lo que se interrumpe y en las continuidades del orden que la institución insta: homo, hetero, bi... arrestos identitarios, domino y resistencia.

La ontología realista a través de la metafísica de la representación, forzó la identidad adecuándola al juicio verdadero.

Residuos de esta ontología atraviesan el *cogito* de Descartes, la sensualidad manifiesta de los empirismos y aún el idealismo trascendental kantiano, y se instalan cada vez que la representación esté fundada en un orden anterior, *a priori*, exterior, fuera del juego de las oposiciones y las diferencias.

Más, sin el original a la vista, se debilita la autoría y ya somos parte de una lectura. La objetivación de los textos solicita nuevas condiciones de posibilidad. *La propiedad de lo que se dice, no es del autor*. La exterioridad lee y completa aquella mirada nominal. Donde antes se erigía la soberanía de un sujeto, la presencia de un autor, ahora instituye toda una ficción epistémica.

En esta red de enunciados, lo decible, lo que era posible decir en una época, constituye una arquitectura que siempre refiere a la singularidad de lo actual.

Identidad, ficciones, juego de signos; lo real desrealizado, antes cristalizado en el afán totalizador de la quietud metafísica, asisten a lo ajeno y a la exterioridad que fuerzan el campo discursivo... indicios, como si se quisiera hacer visible las imágenes impresas en una placa.

La ontología clásica fundó la identidad expulsando la contradicción, Michel Foucault retomará el movimiento, lo que inevitablemente cambia, y propondrá allí un posible punto de partida, "...un deslizarse subrepticamente, más allá de todo inicio posible, de cuanta voz lo precediera..."⁵⁹

Alteración, no continuidad, herencia y crítica del pensamiento hegemónico occidental, rupturas expuestas en las *prácticas discursivas*.

La desustancialización del "mundo real y la palabra verdadera" son confrontadas con las construcciones lingüísticas desprovistas de coagulaciones ontológicas, y pone al descubierto las ficciones de quienes, *sólo locos o sólo poetas*, pueden enunciar otras categorías que el dispositivo discursivo conforma e instituye la condición misma de su posibilidad.

La objetividad del objeto está en el discurso.

Impugnamos la *naturalidad* con que los discursos se ofrecen como simples formaciones lingüísticas. Se trata, *de otra cosa...* y aquí la controversia. Una revisión de la concepción clásica hegemónica, revela la alteración de un orden. Alteración que horada la cosa, y las palabras se filtran, infectando el aparato regulado y regulador del ordenamiento canónico.

Los enunciados en sus mutualidades y regladas simetrías, todas ellas garantía de estabilidad y la apropiación de Sentido, capturan la disposición de una *episteme*; la delimitan, la cercan y en ella dejan su marca.

Este será el orden de un sistema al que llamamos mundo, que no es un orden natural, sino una ambiciosa pretensión metafísica, un orden controlado –nos dirá–, auditado por quienes regulan y direccionan el poder.

Lo que es, lo dice el discurso con sus conquistas y sus reducciones justificándose en la sumisión o en la ajenidad de lo Otro: lo incompleto, lo que busca y provoca desafiando el límite.

Allí, en el límite, el signo rebasa a la cosa, burla la trama discursiva, en cadenas arbitrarias que seducen al deseo de la siempre custodiada regularidad.

Diversidades

Esta no concordia se hace presente en el desdibujamiento de la idea moderna de representación, se opaca el juego de espejos que ya no reflejan lo Real aprehendido, jaqueado por la traición del mismo discurso que pretendía atrapar.

Sí. Los discursos disponen el ordenamiento: orden de palabras y desorden de cosas, un desorden devenido en artificio y ficción, *las palabras producen algo*.

Se inicia una búsqueda de movimientos e intensidades que ponen de manifiesto la multiplicidad, la oscuridad y la densidad de lo Real desrealizado.

Exaltación y audacia hacen patente la incompletud, el empeño en completar lo siempre incompleto...

Desengaños, equilibrios desestabilizados, dan lugar a otros laberintos conceptuales que en una torsión de las formas, y apelando a la metáfora, borran el centro y violentan la trama. Una nueva superficie de palabras detentan su autoridad y sin autor y sin verdad se legitiman en la discontinuidad y la diversidad. La no razón es un paraje de liberación.

Lo humano se constituye en un entramado simbólico –discursos–, los digitarán otras pasiones y así, tal vez, se asista a una inventiva que se reserva el derecho a soñar, que se estira en juegos

⁵⁹ FOUCAULT, M., *El Orden del Discurso*, Madrid: Ediciones De La Piqueta, 1996.

nuevos, trazando cartografías, búsquedas de ordenamientos que se proponen como críticos de lo restrictivo y disciplinar en un sentido de clausura.

Somos concientes de una época signada por la complejidad y las incertezas. Las respuestas tradicionales parecen no ser suficientes y se imponen los re-planteos.

La amplitud con la que construyamos nuestros saberes será la posibilitadora de nuevas opciones que nos permitan vivir desafiando al paradigma binario moderno, encontrar en la diversidad los complementos que puedan dar cuenta de ordenamientos complejos y heterogéneos, en un marco de inclusiones que nos convoca a una mirada atenta y crítica, a otras disposiciones, a disponerse a reinventar las representaciones de un mundo hacia una transformación epistémica y disciplinar. La relación necia entre un sujeto que conoce y un objeto conocido es desbordada por el lenguaje y los discursos, *palabras en acción que nos dicen*. El lenguaje no es el producto del pensamiento, sino su condición de posibilidad. Abrir el juego de las significaciones históricas y subjetivas, reforzando o confrontando con conocimientos previos, construyendo un cuerpo de categorías y reglas de procedimientos que pueda orientar las múltiples alternativas en juego.

La dimensión ética atraviesa todo el entramado. La desigualdad y opresión que se hacen manifiestas *en el orden sexual moderno y su lógica identitaria* nos convoca a una reflexión ética. Reflexión que alude a lo humano con sus historias, *biología y biografías*: otros enlaces y singularidades, no la abstracción metafísica que nada nombra. Pensar lo que hacemos, saber que podemos pensarlo. Nuestros discursos disponen un ordenamiento: orden de palabras, la ciencia y desorden de cosas, la producción: artificio y ficción. La corporación conceptual moderna articuló las redes con todo un entramado de limitaciones legales oclusivas. Lo decible es un *a priori* histórico.

No obstante algo se quiebra y es tal vez, por la misma rigidez que tensó estos mecanismos. Se muestra “lo que debió permanecer invisible”.

Lo monstruoso

... Sé que me acusan de soberbia, y tal vez de misantropía, y tal vez de locura. Tales acusaciones (que yo castigaré a su debido tiempo) son irrisorias... Que entre el que quiera... Otra especie ridícula es que yo, Asterión, soy un prisionero... Por lo demás, algún atardecer he pisado la calle; si antes de la noche volví, lo hice por el temor que me infundieron las caras de la plebe, caras descoloridas y aplanadas, como la mano abierta. Ya se había puesto el Sol, pero el desvalido llanto de un niño y las toscas plegarias de la grey dijeron que me habían reconocido. La gente oraba, huía, se prosternaba; unos se encaramaban al estilóbato del templo de las Hachas, otros juntaban piedras. Alguno, creo, se ocultó bajo el mar. No en vano fue una reina mi madre; no puedo confundirme con el vulgo; aunque mi modestia lo quiera.

El hecho es que soy único. No me interesa lo que un hombre pueda transmitir a otros hombres; como el filósofo, pienso que nada es comunicable por el arte de la escritura. ...jamás he retenido la diferencia entre una letra y otra... Ignoro quiénes son, pero sé que uno de ellos profetizó, en la hora de su muerte, que, alguna vez llegaría mi redentor...

¿Cómo será mi redentor?, me pregunto. ¿Será un toro o un hombre? ¿Será tal vez un toro con cara de hombre? ¿O será como yo?...⁶⁰

⁶⁰ BORGES, J. L., “La casa de Asterión”, en BORGES, J. L., *El Aleph*, Buenos Aires: Debolsillo, 2011.

Se inicia una búsqueda de movimientos e intensidades que ponen de manifiesto la multiplicidad, la oscuridad y la densidad. Nuestra condición de sujetos parlantes, el lenguaje nos habla, los discursos nos sujetan y en estos enfrentamientos articulamos o desarticulamos nuestras prácticas. Nos afecta desenlazar y religar las hebras con las que fuimos tejiendo la *episteme* que nos constituye. Insistimos, ¿podríamos sin esa reflexión crítica, vuelta sobre sí misma, interrogar sus supuestos y las concepciones que la fundan?

Las prescripciones y las proscripciones, presentes en la *episteme* moderna conforman el territorio de la sexualidad normal, a ella se ajustan las producciones y de ella se excluyen las propuestas que no califican según la regla. Estos criterios jerarquizan y excluyen lo que no se *adapta* al arquetipo vigente, campo de contiendas y batallas por su legitimación.

La razón moderna se pensó como garantía de la igualdad y condición necesaria para distinguir lo verdadero y lo falso: el camino hacia lo que está a punto de descubrirse, lo que se des-oculta, la verdad se hace visible por la luz que irradia el entendimiento bien guiado por la seguridad y el deseo que el método ofrece.

Intentar reconstruir los mapas, recorrer sus configuraciones, las objetivaciones que le ofrecen materialidad es el riesgo incitante de repensar las muchas formas de la verdad, de la sexualidad, sus condiciones de posibilidad, sus mutaciones en lo que se interrumpe y en las continuidades del orden que las instaura.

El acto de revisar conceptualizaciones y estrategias que interrogan a las prácticas sociales y su historicidad, los saberes, estos que narran las muchas maneras en las cuales trabajamos, vivimos y hablamos, es condición de posibilidad de emergencias de otras subjetividades y otras objetivaciones.

Desde una perspectiva epistemológica como investigación crítica en la constitución de las ciencias sociales, queremos desandar las clásicas superficies, interpelando acciones y posibles efectos. Nos desafía la constitución de saberes en la diversidad de sus producciones. La reflexión teórico-epistemológica reclama el rediseño de una estrategia de investigación, pensar y hacer en la realidad social, educativa y cultural, promover instancias de estudios críticos y reflexivos en relación con las estructuras, las teorías y los métodos para un intercambio creativo en la lectura, análisis y producción del trabajo científico en un marco de operaciones amplio y comprensivo que haga posible la circulación de posicionamientos epistemológicos heterogéneos y múltiples y que expliciten las divergencias que resisten la hegemonía de lo monolítico consolidado, herencia de una *episteme* cuestionada en sus condiciones mismas de posibilidad.

Cartografías, diseños, búsquedas de ordenamientos que se proponen como críticos de lo restrictivo y disciplinar en un sentido de clausura.

El discurso como construcción histórico-político-social, con sus fundaciones y refundaciones y el dispositivo discursivo, es quien conforma y reconvierte los objetos, instituyéndose e instituyéndolos. La objetividad del objeto está en el discurso y también la construcción de subjetividades.

Las instituciones, las disciplinas científicas, las prácticas profesionales, las convenciones, reclaman ser pensadas borrando los cercos restrictivos de los saberes consolidados y abriendo el juego de las significaciones históricas y subjetivas, reforzando o confrontando con conocimientos previos, construyendo un cuerpo de categorías y reglas de procedimientos que pueda orientar las alternativas.

En un relevamiento de la supuesta *identidad* y la diversidad sexual, planteamos un escenario amplio y comprensivo, soporte de la tensión que legitima estos recorridos.

Debatir el carácter de estas construcciones, las prácticas del amor y el erotismo, es una provocación de primer orden: la *praxis* y la invención de saberes, las relaciones entre los arbitrarios recortes disciplinarios, la institución de una economía de conocimientos en la densidad del entramado de las ciencias sociales, la psicología, la filosofía, el psicoanálisis. Estas disciplinas, con *criterios de regulación propios*, ahora se mueven en la apropiación reflexiva de actores dispuestos a reinscribir-se, trazando el propósito de un cuestionamiento y discusión creativos.

La dimensión ética, que como en toda actividad humana, atraviesa todo el entramado de las prácticas científicas.

Apropiación crítica de la autonomía en la producción científica y creatividad en la práctica profesional es el imperativo moral de la hora, poniendo en juego la urdimbre compleja y heterogénea que recorren los saberes. Instalarnos en la precariedad, en lo provisorio de lo instituido que volverá a cerrarse convocándonos siempre a nuevas aperturas.

Bibliografía

BORGES, J. L., *El Aleph*, Buenos Aires: Debolsillo, 2011.

FOUCAULT, M., *El Orden del Discurso*, Madrid: Ediciones De La Piqueta, 1996.

— *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2012.

NIETZSCHE, F., *Ditirambos Dionisíacos*, Buenos Aires: Los Libros de Orfeo, 1994.

PERCIA, M. (Comp.), *Ensayo y Subjetividad*, Buenos Aires: EUDEBA, 1998.

Factores psicosociales y salud mental en la Argentina, desocultando esta problemática

Jorge Andrés Kohen
Grupo de Investigación: CIUNR
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Existe en la Argentina un ocultamiento jurídico de los factores psicosociales intervinientes en la salud mental de los trabajadores. Por este motivo, desde las Universidades nacionales y diversos espacios públicos se está investigando y llevando adelante diversas acciones para poner de manifiesto el impacto negativo que dichos factores tienen sobre la salud mental de los trabajadores y los procesos productivos.

Durante el año 2012 se reconocieron en el Sistema de Riesgos del Trabajo 22.661 enfermedades profesionales, de ellas 320 fueron diagnosticadas como trastornos mentales y del comportamiento y 1416 como enfermedades del sistema nervioso sobre una población cubierta de 8.761.355 trabajadores.

En la *Primer Encuesta Nacional de Empleo, Trabajo, Condiciones, Medio Ambiente Laboral y Salud*, en el capítulo “Análisis de la Exposición a Factores de riesgo psicosocial y efectos en la salud”, se señala que 4 de cada 10 trabajadores están expuestos a estas exigencias laborales.

Desde hace más de dos décadas en las Universidades argentinas, CEIL, CONICET y en diversos organismos públicos, se están desarrollando investigaciones en el campo de la salud mental desde diversas perspectivas teóricas que abordan los denominados factores psicosociales, utilizando metodologías cuali – cuantitativas, investigación acción participativa, la mayoría de ellas incluyen una fuerte vinculación con los sindicatos y el mundo del trabajo.

En esta intervención se expondrá una actualización de las producciones científicas que venimos realizando en diversas modalidades productivas del sector servicio, de las telecomunicaciones, el transporte y el denominado trabajo inmaterial.

Palabras clave: salud mental – riesgos psicosociales – trabajo – trabajadores.

Cartografías de acceso a la justicia

Patricia Real y Ramona Domínguez
Grupo de investigación: PSI 279
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario/ CIUNR

Resumen

La investigación de referencia construye conocimiento acerca de las dinámicas socio-institucionales de Rosario y de distintas zonas de la provincia de Santa Fe, que obstaculizan y/o facilitan el acceso a la justicia y a la efectivización de derechos de personas en situación de vulnerabilidad.

El deterioro de modos de vida actuales de niñas/os, adolescentes y familias aumenta principalmente en los sectores vulnerables.

Las estrategias de protección por parte del Estado llegan tarde o no actúan en consecuencia, ni se anticipan.

Hay un agravamiento respecto de los problemas en cuanto a los niños menores penalizados. El acceso a la justicia en cuanto a este grupo social está atravesado no sólo por aparatos y regulaciones propias del ámbito jurídico, sino por la articulación con el organismo administrativo y el sistema social.

El propósito de este estudio es construir un dispositivo que diagnostique y muestre la perspectiva de los afectados y de los agentes que trabajan junto a ellos.

Se trata de un análisis sobre las prácticas que se desarrollan en este campo. Especialmente nos preguntamos acerca de la formulación y ejecución de políticas específicas para esta problemática que implica la justicia, lo social, la salud, salud mental,...

Creemos necesario producir descripciones técnicas y operativas de servicios y procedimientos que se llevan adelante en el ámbito público.

Esta investigación con estudios de casos se dirige a visibilizar el problema en su conjunto. Se procede mediante métodos cualitativos y se utiliza la triangulación intra e inter método.

La transferencia de los conocimientos se realiza a través de los dispositivos de docencia y de extensión que se implementan en las Facultades de Psicología, en Ciencia Política y Relaciones Internacionales y en Ciencias Médicas, a través del Servicio de aprendizaje solidario “Comunicar Inclusión Social” UNR. Las prácticas de redes comunitarias que se despliegan ponen la mira en el aumento de posibilidades y disposiciones para la transformación social e institucional en esta materia e incorpora modalidades de producción de conocimientos y de saber popular a partir del Encuentro, el Diálogo y la Participación de diversos actores como grupos y organizaciones sociales implicados en las comunidades asociadas.

Palabras clave: niños punibles – micropolíticas – Estado

Comunicación

Una de las preguntas fundamentales que nos hacemos como grupo de investigación en este campo del saber sobre los dispositivos que obstaculizan y/o facilitan el acceso a la justicia y a la efectivización de derechos de personas en situación de vulnerabilidad, en esta presentación, con la mirada puesta en niños menores con problemas penales, se relaciona con el funcionamiento en el proceso judicial del pasaje que va de la sentencia a la ejecución de las medidas que se toman. Por ello, un insumo de primer orden para este interrogante estriba en nosotros mismos, es decir

tomar en cuenta cuando sentimos que algo funciona o no funciona, aún si no entendemos al detalle los mecanismos en juego. *Cuando hay un obstáculo en la semiotización de la situación, allí es donde reside la cuestión de la evaluación micropolítica fuera de todos los prejuicios metodológicos, psicológicos, psicoanalíticos, sistémicos, etc.* Es importante elaborar tácticas y estrategias más eficaces, elaboradas colectivamente con la gente involucrada y según cada caso particular, lo cual contribuye a encontrar mejores acciones que posibiliten un futuro más beneficioso para el adolescente.

Las normativas vigentes y la legislación actual le otorgan mayor protagonismo a las instancias ejecutivas de acción social. Algunos consideran que no están presentes o corren por detrás de las situaciones de marginación y pobreza que aquejan a niñas, niños, jóvenes, mujeres y familias. Nos preguntamos, en consecuencia, cómo funcionan esas *instancias ejecutivas y de decisión gubernamentales* (municipal y provincial), cómo proceden a la formulación y gestión de políticas públicas. Cómo se vinculan con las organizaciones sociales que intervienen en esta problemática. Cómo son las *articulaciones que se producen* entre las dimensiones macro y micro de las políticas.

La sociedad civil, si bien está sensibilizada en esta problemática social, política y jurídica y que también es educativa, laboral, de salud y de salud mental, ve limitadas las posibilidades de actuar debido a una política que debería fortalecer a las organizaciones sociales optimizando financiamiento y recursos hacia ellos por parte del Estado.

Para concebir políticas específicas es necesario, pues, contar con descripciones técnicas y operativas de las dinámicas concretas en estos espacios diferenciados. A dicho propósito se encamina la presente investigación.

En el presente texto hemos elegido ocuparnos de uno de los grupos sociales que abarca nuestro estudio, los niños menores entre 16 y 18 años punibles, con tratamiento judicial, el modo criminal que los atraviesa y la conexión con la muerte.

La pequeña delincuencia

Creemos necesario un señalamiento histórico. Entre los siglos XVII y XVIII los crímenes contra las personas estaban ligados a lo rural, a bandas, a mesnadas, a rebeliones campesinas. Debido al desarrollo del modelo urbano sufren una regresión, y con la circulación del dinero aparece *el fenómeno de las pequeñas bandas urbanas que se entregan fundamentalmente a crímenes contra los bienes*. El cambio del modo criminal, al ser contra los bienes, impone una modificación de la justicia, que se torna más abarcativa en sus instrucciones y contempla mayores variaciones. La aparición de esta nueva criminalidad supone así un reajuste del poder de castigar. La mutación del Derecho plantea un nuevo régimen de enunciado, un nuevo objeto discursivo: *la pequeña delincuencia*. Anteriormente, para el poder del soberano el derecho era de extracción y la mayor de las extracciones, la vida. Es un derecho de muerte: el derecho de hacer morir. El enunciado soberano distribuye las extracciones y decide eventualmente sobre la muerte, es decir, dejar vivir o sentenciar la muerte.

A partir del siglo XVIII se verifica la mutación aludida. El problema del poder pasará a ser *componer fuerzas vivas que produzcan al máximo y multiplicarlas*. Es un problema de organización: son los llamados enunciados disciplinarios. La meta es *la gestión y el control de la vida*. Comienza así el mundo moderno que es disciplinario y gestionario (administrar la vida).⁶¹

⁶¹ En correlación a esta distinción en las formas de la criminalidad podríamos establecer la que sigue: Un primer modo de mirar a los menores fallecidos, que llamaremos “clásica”, y que afirma que es infame aquel que lleva el mal

Menores en prisión

En la actualidad, el modelo urbano en la provincia de Santa Fe se ha desarrollado mucho y aceleradamente; como nueva costumbre la mayoría de los crímenes cometidos por menores son en pequeñas bandas urbanas (de dos o tres personas) y el tipo de delito es contra los bienes.⁶²

Al grupo de los menores encarcelables se los encuentra en los barrios periféricos, aquellos que cuando se acercan al centro de la ciudad la policía los detiene por *rosto*. El territorio donde residen ya los marcó. Este es el caldo de cultivo previo al daño que producen los menores que delinquen, no sólo hacia otros, sino al mismo tiempo, hacia sí mismos. “En realidad nos encontramos con la expresión extrema de procesos que están operando con antelación a que los menores basculen hacia posiciones extremas”.⁶³ En la lucha contra estas condiciones estaría dada la posibilidad de efectivización de derechos.

En este eco ambiente social se intenta pensar cómo hacer avanzar las prácticas sociales e institucionales para que concretamente sean efectivas en la restitución de derechos vulnerados de aquellos niños que han sido *encadenados* a los aparatos del delito, la droga y la violencia.

En la sociedad disciplinaria el hombre estaba encerrado, en cambio en la sociedad de control, “el hombre ya no está encerrado sino encadenado”.⁶⁴ Los aparatos de captura encadenan a un constante estado de miseria a los más pobres. Por ejemplo, es conocido el mecanismo de cómo endeudan sin cesar a los jóvenes con la compra de drogas (la nueva figura que prolifera en Argentina del *soldadito*), o en la comisión de delitos por encargo (la presencia frecuente de la figura del *sicario*). Estas figuras no son nuevas en cuanto a su aparición en la trama del crimen, sino en cuanto a la relevancia que han tomado estas funciones asumidas por menores y vemos cómo se han ido introduciendo en los últimos tiempos en la ciudad de Rosario.

Frente a este panorama complejo no perdemos de vista que el espíritu de este trabajo investigativo y de compromiso ético tiene que partir desde lo microsocioal hasta un horizonte macropolítico de la cuestión, para hacer más visible la subjetividad y la vida de los niños-menores encarcelados y los encarcelables que viven en los barrios populares.

Los barrios, tierra de la cultura de la muerte

hasta sus límites –una concepción enteramente sujeta a la idea de un exceso en el mal–; “clásica” porque consiste en hacer del hombre infame un héroe que sería simplemente el contrario del héroe (el héroe llega hasta el extremo de la proeza y por eso mismo entra en la leyenda, pero es la misma leyenda la que recoge al hombre infame que llega hasta el extremo del mal, con la transgresión, el exceso, el gasto en el mal). Y un segundo modo, “barroco”, por el cual la infamia no pertenece a alguien del sol negro, de aquel que llega hasta el extremo del mal. Es un sujeto sufriente, cuya vida es tan tortuosa que no se puede hacer su relato –puesto que siempre se trata del relato de una vida, como la vida de Gilles de Rais (Foucault) –; no se puede hacer su leyenda más que acumulando posibilidades o eventualidades contradictorias. Estos pequeños hombres infames, al decir de Foucault, son de una existencia criminal banal, que es sacada a la luz por un breve instante en la medida en que se topa con el poder. Es esto lo que se observa en cada uno de los estudios de casos propuestos sobre niños infractores.

⁶² Para profundizar en la relación entre los menores, las pequeñas bandas, el modelo urbano y el tipo de delito actual, consultar el trabajo titulado: “Menores, problemas sociales, penales y acceso a la justicia”, presentado al III Congreso de Psicología de Tucumán “La Psicología en la sociedad contemporánea: Actualizaciones, problemáticas y desafíos”. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán, 12, 13 y 14 de setiembre de 2013. Trabajo titulado: “Menores, problemas sociales, penales y acceso a la justicia”. Autores: Real, Patricia y Salvai, Marcela.

⁶³ CASTEL, R., “De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso”, en *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura*, Número 21, 1995, p. 28.

⁶⁴ DELEUZE, G., *Conversaciones*, Valencia: Ed. Pretextos, 1995, p. 284.

En los últimos años hemos visto cómo la ciudad de Rosario se ha ido transformando en una *Ciudad Pánico*.⁶⁵ Integrantes del equipo de investigadores de la UNR desarrollan tareas de extensión universitaria en la zona comprendida en Tablada y Villa Manuelita en la zona sur de Rosario. Hace cinco años atrás (2008), se veía desde la hora de la tarde mucha gente transitar por sus calles, niños con pelotas, saliendo y entrando, personas por los pasillos, una población activa. Pero, aceleradamente, el agravamiento de las situaciones de delito y guerras entre bandas de narcos cambió la dinámica del barrio. Ahora miramos alrededor y estamos en presencia de un desierto. Hay miedo a balaceras –porque ocurren frecuentemente– robos, ataques, amenazas, gente armada, *ya nadie anda por esas calles, la vida social se ha reducido a la mínima expresión. Un calco de crimen y violencia se ha colocado por encima del mapa social de la ciudad.* La vida de barrio, del territorio más próximo, es importante para cualquiera. Las condiciones de inseguridad van provocando desiertos y senderos que vacían al *socius*. Los humanos necesitamos una ubicación espaciotemporal para no devenir en el vértigo, “en la pérdida del espacio real”.⁶⁶

La violencia se ha transformado en pasión de abolición del otro, si bien siempre existieron hechos de venganza y justicia por mano propia, ahora esta forma se ha cristalizado como una modalidad que ha devenido cotidiana y producida en edades cada vez más tempranas.

La transcripción de una conversación entre un Tallerista (T) y un Menor (A) judicializado, (nota de campo 11, 2012) en una situación socioeducativa ha sido seleccionada del corpus textual en estudio pues muestra procesos dominados por una cultura que lleva a la muerte:

“T: ¿En tu barrio roban mucho? A: Hace dos días mataron a un amiguito mío. T: ¿qué pensás, cuando escuchás eso? A: Que me tengo que dejar de joder. T: ¿Y después? A: Le voy a matar a la mamá, era mi amigo él. T: ¿Y por qué fue que falleció? A: Porque le pegaron con un destornillador tres puñaladas acá. T: ¿Y eso por qué? A: Porque nosotros lo habíamos secuestrado al pibe y le cortamos un dedo, le pegamos un tiro en la panza y se recuperó y lo agarró así amanecido y le pegó... pero yo le voy a matar a la mamá. T: ¡No, vos no podés decir eso! ¿Y qué vas a hacer? A: Le voy a matar a la mamá, si no está él le voy a matar a la mamá... Voy a golpear la puerta, y si no sale le voy a pegar a la mamá o al hermanito, cualquiera. T: No tienen la culpa ellos. A: Sí, me mataron a un amiguito mío. T: Pero ellos no fueron. A: Pero fue el hijo. T: ¿Y qué tienen que ver? ¿Tu mamá tiene la culpa de las cosas que hacés vos? A: No. T: ¿Y entonces? ¿A vos te gustaría que alguien haga lo mismo que estás diciendo? Tu mamá no tiene nada que ver, la madre del flaco qué tiene que ver. A: Sí, pero me mataron a un compañero. T: ¿Y no tiene solución que no sea esa? A: No. T: ¿Y vos correrías el riesgo de ir a matarlo y volver? A: No, no lo voy a matar, ya le maté un hermano, ahora quiere que le mate otro más... T: ¿Por qué tanta bronca, tanto odio con (*inaudible*)? A: Porque son re transeros. T: ¿Qué sería eso? A: Venden droga y nosotros andamos robando y le tenemos que pagar”.

En esta nota de campo (11) se registró este enunciado de un menor judicializado que indica el modo en el cual nuevas fuerzas de la criminalidad están sobrecodificando las reglas ya existentes de la delincuencia. El menor prisionero cuenta un pasaje: antes el que se dedicaba a vender droga

⁶⁵ Se trata esta problemática en el trabajo titulado: “Justicia y efectivización de derechos de niñas, niños y familias de Región Centro Este de Argentina”, presentado al XI Congreso Nacional de Ciencia Política, organizado por la Sociedad Argentina de Análisis Político y la Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná; 17 al 20 de julio de 2013”. Autores: Patricia Real, Liliana Ominetti, Marisa Odone, Marcela Salvai, María Paola Ukic y Ramona Domínguez.

⁶⁶ VIRILIO, P., *Ciudad Pánico*, Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal, 2006.

le tenía que pagar una especie de peaje al ladrón, en cambio ahora es inverso; los que roban les tienen que pagar a los que venden drogas. “Y qué, es así la ley” (nota de campo 11).

La tendencia del menor a experimentar con su cuerpo, con sus percepciones, lo lleva a probar determinadas sustancias. Esta situación es generalizada en todos los menores, pero cuando se trata de los grupos más vulnerables, es más fácil que queden atrapados en los aparatos criminales, y no solamente en el consumo. Los atrae la posibilidad de remuneración económica, y no solamente al menor o al joven, sino también a la familia: “...la mamá en la mayoría de los casos ¿qué puede hacer? Trabajar por horas... y vender droga pasó a ser algo muy redituable, así como la prostitución...” (entrevista 2). Se trata de una profunda red entrelazada alrededor de la situación social de estas familias. En algunos encontramos una relación entre economía doméstica, consumo de drogas y mandato familiar de delincuencia.

Lo psíquico y social en niños con tratamiento judicial y de condiciones

Es un niño dice la Convención Internacional de las Naciones Unidas. *No es un niño, es un menor*, dice la legislación nacional de protección de los derechos. En cambio, la administración de Santa Fe cree que *se trata de un joven*, la denominación del área a cargo de la ejecución del tratamiento de condiciones es la Dirección de Justicia Penal Juvenil que depende del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

En la Ley del Menor, la privación de la libertad, “a veces es necesaria”, dicen los funcionarios entrevistados.

Por nuestra parte consideramos que el nombre del área Justicia Penal Juvenil de Santa Fe debería reservarse al segmento de edad llamado joven, es decir, a mayores de 21 años. Pero la administración pública santafesina definió en el año 2007 como jóvenes a los comprendidos entre la edad de 16 a 18 años. Se puede pensar que algo operó para enunciar a la categoría de niño-joven dentro del segmento de edad (16 a 18 años) y sobrecodificarla. La convención internacional del Niño segmenta la edad hasta los 18 años como categoría niño. Se podría pensar que la política pública provincial fue quien propuso *bajar indirectamente la edad de punibilidad*. Quizás esta medida cumple la función imaginaria de ir preparando el terreno para que los objetivos de disciplinamiento duelan menos a la opinión pública. No es lo mismo castigar a un niño-menor que a un joven. El área de Justicia Penal Juvenil se encuentra comprendida en la Subsecretaría de Asuntos Penales, dependiente de la Secretaría Penal del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, *cuyo objeto primario es participar* de la administración de justicia y de la justicia penal. Esta pertenencia institucional indica un *sentido de disciplinamiento que se le da a la tarea de seguimiento social o tratamiento tutelar*. Por el contrario, creemos que la dependencia adecuada y que se ajustaría al Derecho del Niño, sería justamente *su pertenencia al Área de Protección a la Niñez provincial*, concretamente, para pensarlo en la estructura burocrática del Gobierno de Santa Fe, sería dependiente del Ministerio de Desarrollo Social actual. Además, sería interesante que se constituyera una Dirección General, a la ya existente Dirección General de Protección de Derechos de Niñas, Niños, Menores y sus familias de Santa Fe.

La administración penal juvenil de Santa Fe intenta imponer en los hechos y en la práctica una judicialización del menor que lo equipara con un adulto penalmente castigable con la privación de la libertad.

Confusión entre Responsabilidad penal y Asentimiento subjetivo⁶⁷

“Uno acá (en IRAR) dice una cosa y después afuera hace otra”. Un ejemplo de este enunciado que nos brinda una entrevistada (20) dice: “si a un chico de 14 años lo toma la Dirección de Niñez, no puede privarlo de libertad, no lo puede meter en un lugar del que no pueda salir por su propia voluntad, porque eso es privación de la libertad y tendría sus derechos vulnerados”.

Esta situación que se ilustra muestra que a ese menor no se le aplica responsabilidad penal pues el Estado por una razón de política pública criminal decidió no perseguirlo, pero eso no debería significar que el Estado no tenga que contribuir a que él se construya otra subjetividad y se responsabilice por sus actos, más aún, siendo un sujeto en formación. Recién a partir de los 16 años un menor puede entrar en el sistema de protección judicial y de condiciones sociales, de salud mental. Este pasaje y esta interiorización de la ley no la trabaja el órgano administrativo de ejecución para prevenir el delito del niño.

Existen conflictos entre Poder Ejecutivo y Judicial por la responsabilidad subjetiva y penal del menor. Se observan grados de disociación entre el procedimiento judicial que se sigue ante hechos delictivos y la ejecución de acciones para la restitución de derechos vulnerados de menores. Uno de los entrevistados manifiesta: “Lo que nosotros necesitamos son programas de inclusión social” (entrevista 20). En este enunciado se expresa el efecto que genera ese corte entre ambas caras de una misma moneda. La relación debería ser compartida al actuar en cada caso, esto posibilitaría el encuentro de nuevas estrategias para los niños punibles. Sin embargo hay una relación conflictiva entre ambos poderes; no se logra llevar adelante un conjunto de estrategias para que esos menores con derechos vulnerados se orienten en sus vidas según fines sociales y comunitarios: se trata, ante todo, de reconocer la falta de posibilidades que ellos han tenido, “los que sobran”⁶⁸, atrapados y en callejones sin salida.

En los medios masivos de comunicación se transmite la idea de que la privación de libertad es para delitos graves como homicidio, más allá de la edad, así el menor tenga 14 años; se piensa que quizá la medida los ayude a registrar el hecho violento cometido. Más allá de las diferencias de opinión, desde el ámbito judicial coinciden los entrevistados en que si no se ejecuta un proceso socioeducativo, subjetivo y cultural para que el menor con derechos vulnerados se responsabilice jurídicamente, esas medidas no se apropian subjetivamente por ese sujeto en formación.

“Que el menor no tenga responsabilidad penal porque el Estado, por una razón de política criminal, decidió no perseguirlo, no significa que el Estado no tenga que contribuir a que construya subjetivamente y se responsabilice... Se confunde la responsabilidad subjetiva con la responsabilidad penal” (entrevista 20).

¿Penalización o restitución de derechos?

En este punto, si hubiera más comunicación entre el Poder Ejecutivo y los Juzgados de Menores del Poder Judicial (especialmente IRAR), no habría tantos entredichos ni malos entendidos, y habría en cambio más posibilidades de implementar políticas efectivas. La mayoría de los entrevistados consideran que hay situaciones relacionadas con la *poca comunicación* que hay

⁶⁷ Se sugiere consultar el análisis sobre esta problemática en CIMARELLI, S., “Campo Jurídico. Interdiscursividad, Derecho y Psicoanálisis: éticas en las prácticas”, en CIMARELLI, S., *Malestares sociales en las fronteras de la modernidad*. Rosario: UNR Editora, 1995.

⁶⁸ BAUMAN Z., *Vidas desperdiciadas: La modernidad y sus parias*, Barcelona: Paidós Ibérica, 2005.

entre el juzgado y la administración. No implementan *instancias formales de reunión para trabajar criterios de intervención comunes*. Lo cual contribuye a la *contradicción existente entre el diseño de una medida penal para el menor y la búsqueda de restitución de sus derechos sociales y educativos*. Por ejemplo: “No entiendo esto de que el chico tenga que ir a la escuela como modo de restituir un derecho; el chico tiene que ir a la escuela porque es obligatorio ir a la escuela” (entrevista 20). *¿Cómo pensar una medida penal en el marco de una restitución de derechos?* Esa es quizá la pregunta decisiva.

¿No deberían esos derechos ser restituidos por la órbita del Estado que corresponda? Porque es un menor, y no porque transgredió la ley. Esto es con lo que permanentemente nos encontramos en el *corpus* textual estudiado; si es una pena tiene que tener un principio y un fin, y lo mejor que podemos hacer es garantizar que ese menor cumpla con una medida socioeducativa, pero que también el Estado cumpla con sus obligaciones hacia ese niño.

En Santa Fe se utiliza el Código de Menores del año 1996 en vez de seguir la Ley Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes 26061.

Entonces, “*en lo penal todavía no está establecido un código que se haya sancionado en base al paradigma de la protección integral*” (entrevista 5). Los acontecimientos sucedidos desde el paradigma del Patronato, a los menores como sujetos de Derecho y al adulto como sujeto de Responsabilidades que marca la Convención Internacional de los Derechos del Niño, adoptada por la Ley Nacional de Protección integral de las niñas, niños y adolescentes N° 26061 (2005) y la normativa correspondiente de Provincia de Santa Fe, Ley N° 12967 (2009) , señalan que el enunciado que se repite de una y mil maneras, es que el patronato dejó de ser judicial para ser administrativo.

En los puntos 3 y 4 del artículo 40 de la Convención Internacional por los Derechos del Niño (1990), la directriz es desjudicializar y no menciona poner pena.

La justicia juvenil debe tener como objetivo principal la restauración del daño, la rehabilitación y la reinserción social del niño, niña y adolescente, a través de la remisión de casos u otras formas de justicia restitutiva.

La justicia restitutiva es aquella en que los niños y adolescentes acusados de cometer un delito, la víctima y la comunidad afectada, participan en forma activa en la resolución de cuestiones derivadas del delito.

El principio de especialidad comprende la necesidad de contar con leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicas para niños, niñas y adolescentes, así como capacitación de todos los operadores del sistema, jueces, defensores, fiscales, equipos profesionales, personal de los institutos, fuerzas policiales (de seguridad).

Articulación de Poderes Ejecutivo y Judicial

Deben respetarse los principios de legalidad; la intervención del sistema en la vida de niños, niñas y adolescentes no puede justificarse en la necesidad de “protección” o “prevención” del delito, sino que debe aplicarse en virtud de una ley previa en la que cierta conducta haya sido tipificada como delito. Respecto de la implementación de medidas posibles que protegen a los menores, la mayoría de los entrevistados coinciden en que “tenemos leyes formidables con un horizonte de trabajo fantástico, pero por otro lado qué pasa con la implementación de estos nuevos criterios, con estas nuevas formas” (entrevista 5, 20 y 36). Una de las entrevistadas (N° 20) considera que en Argentina se cree que porque se hacen leyes están garantizados los derechos, entonces tenemos una *hipertrofia legislativa*.

En relación con la administración de “Justicia Penal Juvenil” de Santa Fe y el sistema judicial, algunos entrevistados consideran que no existe disposición de ambas partes para una actuación conjunta (entrevista 36).

Se supone que la mentalidad del gobierno debería ser buscar la complementariedad entre el Poder Judicial y el Poder Ejecutivo para proteger integralmente al niño y así defender el interés superior del mismo.

El Poder Judicial a través del tratamiento tutelar ordena aplicar órdenes de cuidados y medidas socioeducativas y así el Poder Ejecutivo opera a través de una sanción de tipo administrativa. Algunos entrevistados opinan que, “*hay una sobre-juridización*” (entrevista 36), es decir, que por el sólo hecho de ocuparse de los “trámites” los derechos estarían garantizados.

Ocho casos

A continuación presentamos la descripción de un estudio de ocho casos de niños punibles en tratamiento judicial y tutelar, fallecidos, seleccionados del periodo 2008 – 2013 en un juzgado de menores de Rosario, Santa Fe.

Lo visible o visibilidad, no es un comportamiento, es la condición general bajo la cual se manifiestan y aparecen a la luz todos los comportamientos de una época. La vida y muerte de estos adolescentes muestran la mentalidad de una época, la presente. Y de igual modo, los enunciados que encontramos en este campo, no son ideas, sino que dicen *indirectamente* sobre este presente.⁶⁹ Esta es nuestra pregunta filosófica.

El saber, tal como Foucault lo concibe, no es conocimiento de un objeto por un sujeto. No tiene objeto ni sujeto, sino *elementos*. Tiene dos elementos: lo visible y lo enunciable. “No hay experiencia que no esté captada en un saber”.⁷⁰

A modo de ejemplo incluimos una breve descripción sobre las características principales que aparecen en la construcción del estudio de referencia que cartografía la vida judicial y administrada de ocho adolescentes que viven bajo las mismas condiciones vulnerables de vida de aquellos que transitan en los barrios periféricos. La ilustración que nos muestran estos casos, permite aproximarnos y analizar, cómo se combina lo visible y lo enunciable. Se trata de llegar a un cierto umbral de epistemologización. Este es el plano del saber que queremos alcanzar con este estudio de casos, un saber que va a lo endógeno en cada uno de ellos, al sentido intrínseco. ¿Qué ideas o términos o conceptos se ponen en conexión? ¿Cómo afecta o cómo afectamos con nuestro accionar? y ¿Cómo percibimos este asunto?

Trataremos de construir un saber, que no es la *ciencia*. La ciencia es un tipo de saber, quiere decir que todo saber es una práctica, prácticas de visibilidad y de enunciados o discursividades. ¿*Qué se ve y qué se dice?*

¿Cómo se produce lo verdadero en la vida y muerte de estos ocho adolescentes judicializados? Lo verdadero es inseparable de las prácticas que lo producen, de un procedimiento (que es la relación entre dos prácticas).

Estos ocho casos de adolescentes judicializados y administrados ilustran las condiciones de vidas atrapadas en su relación con un poder de muerte de la empresa criminal. Un poder negativo que disminuye las energías de vida de tantos adolescentes que mata. Que los hace desaparecer, no sólo a ese adolescente como individuo, sino como todo un grupo social.

⁶⁹ DELEUZE, G. y F. GUATTARI, “Introducción: Rizoma”, en *Mil Mesetas. Tomo II*, Valencia: Ed. Pre-Textos, 1980.

⁷⁰ DELEUZE, G., *Conversaciones*, Valencia: Ed. Pretextos, 1995.

Se trata de la desaparición de adolescentes como grupo que se dedica a la delincuencia – ilegalismo se produce en nombre de un vitalismo perverso, principalmente demente.⁷¹

Esta es la nueva y moderna concepción política para gestión y control de sus vidas.

Pero a esta empresa de muerte se le opone el derecho del cuerpo social a asegurar la vida, mantenerla y desarrollarla. También, nos encontramos con evidencias en los registros sobre fuerzas que resisten, como puede ser una madre, un hermano, un abuelo, un equipo de profesionales, un trabajador de la salud, de la salud mental, otros. Todo un tejido, una red social y política que resiste a estos regímenes que practican el poder de muerte sobre sus propias poblaciones.

El poder de este apartado de muerte que va más allá del Estado, es una parte de su fuerza y del cinismo con el cual ha empujado tan lejos sus propios límites, se da como el complemento de un poder que se ejerce positivamente sobre la vida. Por ejemplo cuando algunos adolescentes aceptan participar en las diversas bandas de delincuentes, justamente para poder vivir, mejor dicho sobrevivir.

Ahora bien, trataremos de extraer visibilidades de este *corpus* de referencia, cuyos elementos componentes son los archivos judiciales de ocho adolescentes a los que hemos podido acceder en un juzgado de menores de Rosario.

Focos⁷² de poder y de resistencia al poder

En el *corpus* de referencia se ve que de los ocho casos estudiados, en siete casos se presentaron hechos de delitos violentos, con armas, lesiones, agresividad e impulsividad; sólo en uno de los casos no se describen este tipo de hechos y aparece ligado a necesidades por la situación de calle del adolescente en tratamiento judicial.

En cuanto a las familias en seis de los casos están desmembradas. Padres separados y relaciones violentas. Sólo en un caso la pareja se encontraba unida.

Con referencias a la figura paterna, en dos de los casos está ausente, en otro está prófugo de la justicia. En otros dos casos el padre se presenta como un par, al encubrir a su hijo y alcoholizarse con él. En el caso en el que el padre permanece junto a su grupo familiar, reconoce el poco tiempo que le ha dedicado a su hijo.

La economía familiar en cinco de los casos, está sustentada por planes sociales Asignación Universal por Hijo (AUH) u otros, en tres casos el grupo familiar se sustenta económicamente con empleo informal por lo general del jefe o jefa de hogar, en algún caso hubo acceso a la seguridad social.

La precarización de la vivienda en la vida de los adolescentes judicializados se ve claramente. En los archivos judiciales se encuentran pocas referencias a las condiciones de vivienda en la que residen los adolescentes. En cuatro de los ocho casos estudiados el modo de residencia es precario y estos deambulan de una vivienda en otra. Algunos viven en situación de calle como J. que, “se sirve de asilos nocturnos desde hace años” (caso 4). Este mismo adolescente, en

⁷¹ DELEUZE, G., *El Saber: Curso sobre Foucault*, Bs. As: Cactus, 2013, p. 93.

⁷² Para constituir un *corpus* de las palabras, las frases y de las proposiciones de la justicia de menores en esta época considerada se determinaron los focos de poder puestos en juego en este momento en el poder jurídico, no en general, al nivel de los tratamientos tutelares. Consultar DELEUZE, G., *Op. Cit.*, supra, nota 71.

otro momento ocurrió que, “la abuela paterna le otorgó vivienda hace alrededor de tres años. Allí no se pudo precisar cuántas personas viven en la casa ya que hay “hermanos y sobrinos que sólo van a dormir (declaración de una tía del adolescente)”. “Es así que tras una salida en su tránsito por una Granja de rehabilitación pide ser alojado en la casa de su cuñada, la misma tiene cuatro hijos (tres de ellos, nenas)” (caso 04).

En otros casos dice un informe del auxiliar social que “a lo largo del seguimiento tutelar la progenitora carece mayormente de un domicilio propio, viviendo alternativamente en lo de una de sus hermanas o en lo de su madre. Sólo hacia el final del seguimiento se establece en una vivienda que alquila” (caso 7).

Un caso similar es el de A. quien “vivió con la madre hasta agosto 2008. En ese momento, A. deja de vivir con ella porque se muda y a él no le gustaba el barrio. Varios meses antes de noviembre del 2009 comienza a vivir en la casa de la suegra con la novia debido al embarazo de la misma” (caso 2). Y en el caso del adolescente caso N° 3 “Deambula de un lugar a otro, la relación es a las peleas”, dice la suegra.

En el plano educativo, la escolarización formal con primaria completa aparece en un sólo caso. Predomina el abandono temprano en cuarto o quinto grado.

En la formación profesional se observa que en tres casos realizaron capacitación en oficio durante el período de detención (en IRAR y en Hogar Granja Casa joven) pero no se les entrega certificación a los adolescentes. En general, la cantidad de tiempo efectivo de aprendizaje no supera una hora semanal por internado.

Respecto a la intervención de los órganos administrativos, la Dirección de Justicia Penal Juvenil, en un sólo caso pide intervención directa (sin oficio de inclusión en medida socioeducativa) y dicha intervención no se concretó.

En tres casos se resuelve la incorporación en el Programa de Libertad Asistida de Rosario. La modalidad propuesta consistió en citaciones, intervenciones telefónicas y entrevistas. En un sólo caso, atención médica y psicológica, y capacitación en oficio.

En todos los casos consumo de drogas. En aquellos que habían comenzado con consumo temprano (8 años) se cree que hay abuso de sustancias tóxicas.

Respecto a la atención en salud y medicalización, en tres casos hubo cobertura por Obra Social. En un caso que podría haber accedido no fue posible porque los adultos no realizaron tal inscripción y trámite.

Casi siempre la atención en salud se realizó en hospitales provinciales y municipales.

La intervención de salud mental fue solicitada casi siempre ante urgencias subjetivas (medicalización) y atención por consumo de drogas. En un sólo caso hubo internación en una Institución para la recuperación de adictos.

En un caso estuvo internado en siete instituciones, de diferentes características, durante 8 años. Abandonos reiterados de los lugares de internación. En este caso el niño/adolescente solicita ser reingresado al internamiento pero no se lo acepta.

En ningún caso se concretó la internación.

La intervención policial es violenta, hay abuso de poder (arreglo con grupos delictivos por el narcotráfico); detención y liberación a cambio de dinero.

El Servicio Penitenciario Provincial, presente en IRAR, intervino con trato violento. También suspendió traslados para atención en salud.

La violencia entre pares se observó en la institucionalización penal (IRAR), donde existe convivencia entre pares. Dicha violencia se expresó en distintas modalidades.

Relaciones de enfrentamiento y resentimiento que proviene de la convivencia barrial (grupos antagónicos) y se reproduce dentro de la institución penal.

El poder de resistencia en el ámbito judicial se ha evidenciado en seis de los casos, se explicitan garantías procesales, interviene el defensor, pide impugnación, intervención del médico ante casos de violencia del personal policial; asimismo apelación (en uno de los casos no hay referencia).

En el ámbito familiar hay acompañamiento, pedidos, demanda de atención de salud, denuncia ante hechos de violencia policial.

La posibilidad de trabajar se da en trabajos no especificados, temporarios. Predomina ayudante de albañil en la construcción, a los que acceden a través de familiares directos (padre, hermano, tío).

La intervención de la Secretaría Social del Juzgado de Menores es intensa en seis de los casos, y se organizó a través de entrevistas, visitas y reuniones con efectores de salud y profesionales que fueron documentadas.

La inclusión al programa de Libertad Asistida ha sido en el 40% de los casos a partir de pedidos de los adolescentes por interés de realizar tratamiento de abuso de sustancias, tratamientos en salud física y bucal, capacitación en oficios.

En cuanto a la situación procesal penal de los 7 casos sólo uno tuvo Declaración de responsabilidad, en los otros estaba en trámite.

Algunos reconocen que, en *el sentido de resguardo del adolescente la ley del patronato tiene claridad y coincidencia con la Convención* pues no busca la pena para el adolescente. Un entrevistado recuerda el artículo 4 de la Ley Nacional N° 22278 (1980) que dice "...tres requisitos para evaluar la posibilidad de una pena, 18 años de edad, haber sido declarado autor y haber tenido un tratamiento tutelar". Si evaluado el tratamiento fuese necesario aplicarle una sanción, el juez le aplicará pena y podrá reducir a la escala de tentativa, de un tercio a la mitad. Ese 'podrá' de esta ley del año '80, la Corte Suprema de la Nación, cuando falló el caso Maldonado Enrique en el año 2005, concretamente el voto de Carmen Argibay dice, "los jueces de menores *deben* reducir la pena". Una Jueza de menores considera que *el sentido del "debe reducir" es fundamental*, "si usted como juez le va a aplicar pena, tiene que justificar que todo lo otro que hizo no dio resultado para alcanzar el objetivo". Coincidimos con ese argumento por lo cual dicha jueza considera que hay que derogar la Ley N° 22278 (1980), dar garantías, no bajar edad de punibilidad y respeto por los derechos del niño con más y mejores políticas públicas (entrevista 20).

Modalidad de intervenciones de las agencias estatales provinciales

No hubo intervención de la Dirección de Niñez del Ministerio de Desarrollo Social de Santa Fe mientras eran no punibles, aún cuando se solicitó dicha intervención, y existiendo hechos graves (tenencia de arma de fuego, robo calificado, homicidio). En uno de los casos fue rotulado como "niño de la calle", naturalizando la situación de vulnerabilidad del mismo.

Se desconoce, por no encontrarse registro en los archivos judiciales, cuáles fueron los mecanismos jurídicos o institucionales que se pusieron en juego para la protección de adolescentes amenazados de muerte (situación denunciada por padres), pero las circunstancias del fallecimiento se produjeron por este motivo en cuatro casos, por gatillo fácil en dos casos,

uno por la policía y en otro un ciudadano, por “suicidio dudoso” en un caso durante el alojamiento en IRAR.

No hubo respuesta específica o resolución por parte del Área de Salud respecto de los pedidos de atención del consumo de drogas, por parte de las familias.

No se implementaron actividades barriales, deportivas, escolares, etc., que tendieran a la inclusión social de los adolescentes, tampoco se intervino para el fortalecimiento familiar de los mismos.

Desde este recorrido, para que el Estado se ocupe de un niño y se genere una acción de protección que apunte a una restitución de Derechos es necesario estar bajo tratamiento judicial penal y para esto hay que ser imputado por el sistema judicial en hechos delictivos (no en cualquier tipo de delito), lo cual es inadmisibles.

El principio de excepcionalidad, que se traduce, por ejemplo, en la obligación de contemplar alternativas a la judicialización de las infracciones a las leyes penales, así como también, medidas alternativas a la privación de libertad, la que sólo puede ser aplicada como último recurso en el caso de personas menores de 18 años.

Sobre los menores no punibles

Lo único novedoso en la Provincia de Santa Fe que fue pionera, ha sido poner en práctica, por una decisión de política pública ante menores no punibles, no están sujetos a proceso penal. El juez de menores solamente tiene facultad para investigar el hecho pero no puede tomar ninguna medida de coacción personal. Es decir, del menor no punible no se ocupa la agencia penal, sino la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia. “La discusión de cómo se va a tratar a los niños de más corta edad que cometen delitos debería, *a priori*, incorporar un enfoque pedagógico y psicológico complementario del enfoque jurídico, en tanto son inimputables. Aspectos que no parecen estar tematizados en los debates dirigidos sólo, como se dijo, a reducir la edad penal”.⁷³

En suma, la legislación santafesina referente a la justicia juvenil debe adaptarse a las normas internacionales de Derechos Humanos, siendo el principio rector el interés superior del niño como criterio interpretativo que concilia dos realidades al regular el sistema de justicia juvenil: el reconocimiento de sus capacidades y autonomía y el reconocimiento de su vulnerabilidad, dada la imposibilidad material de satisfacer plenamente sus necesidades básicas, más aún si pertenece a sectores sociales desaventajados, debiendo tomarse medidas de protección de derechos.

Esta es la recomendación que surge del análisis del “Informe elaborado en el marco del memorándum de entendimiento entre la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos” cuyo documento se publicó bajo el título de “Justicia Juvenil y Derechos Humanos en las Américas” (13/7/2011).

La convención de los derechos del niño tiene como uno de los contenidos mínimos esenciales a las garantías propias del derecho penal y del procesal penal... un enfoque meramente legalista

⁷³ BELOFF, M., “El Derecho Penal y los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes: Niñez, violencias, derecho y cambio social”, en GIBERTI, E. (comp.) *Prácticas para asistir a niños, niñas y adolescentes*, Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2011, p.52- 53.

de las garantías individuales en el abordaje de la cuestión del adolescente infractor, no es compatible con el derecho internacional de los derechos humanos de la infancia, puesto que éste enfatiza los deberes de protección especial del Estado hacia este grupo de edad reforzados si se trata de niños o de niñas en situación de desventaja social.⁷⁴

El accionar del Estado penaliza por un lado, pero por otro, no trabaja en positivo en relación con las condiciones de vida, de financiamiento de esas vidas de niños, de adolescentes y de sus familias. Se sienten empujados al vacío y son atados por empresas de violencia y muerte. *La sociedad no sabe qué hacer con ellos, tanto a los menores encarcelados como a los encarcelables de los barrios*. Finalmente, en los discursos políticos pareciera que con haberse obtenido la nueva Ley de Protección de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente (2010) se considera a estos menores como sujetos de derecho.

Bibliografía

- BAUMAN, Z., *Vidas desperdiciadas: La modernidad y sus parias*, Barcelona: Paidós Ibérica, 2005.
- BELOFF, M., “El Derecho Penal y los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes: Niñez, violencias, derecho y cambio social”, en GIVERTI, E. (comp.) *Prácticas para asistir a niños, niñas y adolescentes*, Buenos Aires: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, 2011.
- “Reforma legal y derechos económicos y sociales de los niños: las paradojas de la ciudadanía”, en *Revista Jurídica de Buenos Aires*, 2007.
- “Niños y jóvenes: los olvidados de siempre”, en *Código Procesal Penal de la Nación*, Buenos Aires: Editores del Puerto, 1993.
- CARRILLO, R., “Salud Pública”, en *Revista Hechos e Ideas*, Número 96, 1952.
- CASTEL, R., “De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso”, en *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura*, Número 21, 1995.
- CIMARELLI, S., “Campo Jurídico. Interdiscursividad, Derecho y Psicoanálisis: éticas en las prácticas”, en CIMARELLI, S., *Malestares sociales en las fronteras de la modernidad*. Rosario: UNR Editora, 1995.
- DELEUZE, G., *El Saber: Curso sobre Foucault*, Bs. As: Cactus, 2013.
- *Conversaciones*, Valencia: Ed. Pretextos, 1995.
- DELEUZE, G. y F. GUATTARI, “Introducción: Rizoma”, en *Mil Mesetas. Tomo II*, Valencia: Ed. Pre-Textos. 1980.
- DOMÍNGUEZ, R.; REAL, P., SALVAI, M., “Políticas públicas, niñez y juventud”, en *Jornadas de Investigación 2012. Facultad de Psicología UNR*. Rosario, 27 y 28 de Setiembre de 2012.
- FOUCAULT, M., *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*, México: Siglo XXI, 1999.
- *La vida de los hombres infames*, Buenos Aires: Ed. Altamira, 1993.
- “La gubernamentalidad”, en *Espacios de poder*; Madrid: Ed. La Piqueta, 1981.
- KEMELMAJER de CARLUCCI, A., *Justicia Restaurativa. Posible respuesta para el delito cometido por personas menores de edad*, Santa Fe: Ed. Rubinzal Culzoni, 2004.
- KOZICKI, E., “De la dimensión jurídica de la vida”, en AAVV, *Derecho y Psicoanálisis*, Buenos Aires: Hachete, 1987.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 46.

- MURILLO, S., “Estado, sociedad civil y gubernamentalidad neoliberal”, en *Revista Entramados y Perspectivas*, Volumen 1, Número 1, 2011.
- ODONE, M., “Acceso a la justicia de víctimas de violencia familiar”, en *III Congreso de Psicología. Facultad de Psicología, UNT*, 12 a 14 de Setiembre de 2013.
- OMINETTI, L.; REAL P.; SALVAI, M., DOMÍNGUEZ, R. y ODONE, M., “Mapas sobre el acceso a la justicia de niñas, niños, adolescentes y familias de región centro este de Argentina”, en *Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología UNR*, Rosario, 14 de noviembre 2012.
- REAL, P.; DOMÍNGUEZ, R.; CAVIGLIASSO, A.; CAVALLÍN LÓPEZ, L.; SANGUINETTI M., F. PEÑALOZA F., “Jóvenes, encarcelados y encarcelables”, en *Encuentro regional sobre “infancias y juventudes: políticas y prácticas”*, Facultad de Psicología, Rosario, 30 y 31 de agosto 2012.
- REAL P. y SALVAI M., “Adolescentes, problemas sociales, penales y acceso a la justicia”, en *III Congreso de Psicología. Facultad de Psicología, UNT*, 12 a 14 Setiembre de 2013.
- REAL P.; ODONE M.; SALVAI, M.; UKIC M., DOMÍNGUEZ R., “Justicia y efectivización de derechos de niñas, niños y familias de Región Centro Este de Argentina”, en *XI Congreso de Ciencia Política, SAA P y UNER*, Paraná, 17 al 20 de Julio de 2013.
- SALVAI, M., “Ética profesional del psicólogo en el campo jurídico”, en *Malestares sociales en las fronteras de la modernidad*. Rosario: UNR Editora, 1995.
- VIRILIO, P., *Ciudad Pánico*, Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal, 2006.

Otras fuentes

- Ley Nacional N° 22278. Régimen Penal de la Minoridad. Promulgada el 20 de Agosto de 1980. Publicada en el Boletín Oficial el 28 de Agosto de 1980.
- Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26061. Promulgada en Buenos Aires el 28 de Setiembre de 2005. Publicada en el Boletín Oficial el 26 de Octubre de 2005.
- Ley de Salud Mental N° 26657. Promulgada el 2 de Diciembre de 2010. Publicada en el Boletín Oficial el 3 de Diciembre de 2010.
- Ley Provincial N° 11452. Código procesal de menores. Legislatura de la Provincia de Santa Fe. 1996.
- Ley Provincial N° 12734. Código procesal penal. Legislatura de la Provincia de Santa Fe. 2007.
- Ley Provincial N° 12967 de Promoción y Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y adolescentes. Sancionada en 2008. Decreto Reglamentario N° 0619/2011.
- Defensoría de Niñas, niños y adolescentes. Informe del Observatorio, 2013.
- Cámara de Diputados. Proyecto de “Código procesal de niños, niñas y adolescentes”. Exp. N° 27719 D.B. Presentado por el Diputado Eduardo Toniolli, 2013.
- Proyecto de nuevo “Régimen procesal Penal Juvenil” presentado por el Poder Ejecutivo. Modificaciones a las leyes de Organización de Tribunales Penales y Gestión Judicial, Ministerio Público de la Acusación y Defensa Penal, 2013.

Construcciones mediáticas de la figura del delincuente. Un análisis del discurso del diario *La Capital de Rosario*

Zulema Morresi, María Chiponi, Guillermo Ferragutti,
Mauricio Manchado y Viviana Veliz
Grupo de investigación: POL 223
Facultad de Ciencia Política y RR II
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Siguiendo el interés por los “diferentes modos de subjetivación del ser humano en nuestra cultura” (que según Foucault ha guiado sus investigaciones), en particular el segmento de sus obras que se ocuparon de la “objetivación del sujeto en las prácticas divisorias” (loco/ cuerdo; enfermo/ sano; criminal/ decente), nos proponemos en esta investigación analizar la construcción de la figura del delincuente desde el discurso de la prensa. Nuestro objetivo consiste en indagar las estrategias discursivas que el dispositivo mediático utiliza para construir figuras de individuos que se tornan peligrosos, describir las modalidades con que los medios establecen, retoman, distribuyen y jerarquizan saberes de distinta procedencia (la medicina, el derecho, la sociología, etc.).

Para proceder al análisis hemos delimitado como *corpus* el diario La Capital de Rosario, por ser el periódico local más tradicional y de mayor tirada. En cuanto al recorte temporal, se seleccionaron los años 1999, 2004, 2012 y 2013, años significativos ya que se inscriben, por un lado, en el período que Máximo Sozzo caracteriza como “populismo punitivo”, que es una etapa en la que se produce una mayor cantidad de delitos “normales” o “de calle” a partir de los cuales emergen, en un contexto de inseguridad urbana, una serie de discursos de actores políticos y medios de comunicación que buscan consenso social planteando la necesidad de endurecer las penas. Por otra parte, a partir de 2012, en nuestra ciudad, cada vez con mayor frecuencia comienzan a aparecer formas delictivas no encuadradas en lo que se denomina delito común, como casos típicos de inseguridad y que son caracterizados como ajustes de cuentas o rivalidad entre bandas delictivas.

En esta primera etapa de la investigación nos proponemos: a) hacer un relevamiento de los escritos de Foucault referentes al tema; b) retomar algunas de las hipótesis y nociones de Foucault para pensar la significación social de las construcciones que nos ocupan; c) preguntar por estos nuevos “hombres infames” de la prensa, por las calificaciones a las que son reducidos y las descalificaciones a las que son sometidos; d) observar el juego que se establece entre la ley y la norma, entre el discurso médico, el jurídico y el mediático, es decir, la articulación entre riesgo y castigo en las prácticas divisorias que ubican a unos individuos como peligrosos y punibles y a otros con el derecho al bienestar y la seguridad.

Palabras clave: construcción – medios – delincuente – individuo peligroso – hombre infame

Comunicación

Siguiendo el interés por los “diferentes modos de subjetivación del ser humano en nuestra cultura” que según Foucault ha guiado sus investigaciones, en particular el segmento de sus obras que se ocuparon de la “objetivación del sujeto en las prácticas divisorias” (loco / cuerdo; enfermo / sano; criminal / decente), nos proponemos analizar la construcción de la figura del delincuente desde el discurso de la prensa. Nuestro objetivo consiste en indagar las estrategias discursivas que

el dispositivo mediático utiliza para construir figuras de individuos que se tornan peligrosos. Para tal fin seleccionamos como *corpus* el diario La Capital de Rosario, por ser el periódico local más tradicional y de mayor tirada. Para este trabajo analizamos un caso paradigmático, el del asesinato de tres militantes sociales el 1º de enero de 2012. A partir de ese año, en nuestra ciudad, cada vez con mayor frecuencia aparecen formas delictivas no encuadradas en lo que se denomina delito común o casos típicos de inseguridad y que son caracterizados como ajustes de cuentas o rivalidad entre bandas.

Una batalla discursiva por definir al individuo peligroso. Algunas herramientas foucaultianas para interpelar las construcciones mediáticas

Michel Foucault cuenta en la Presentación de *Yo, Pierre Rivière. Habiendo degollado a mi madre, a mi hermana y a mi hermano...*, que mientras indagaban sobre el vínculo entre psiquiatría y justicia penal se encontraron con la historia de aquel joven campesino analfabeto considerado un idiota por los vecinos de un pueblo del Norte de Francia que, un 3 de Junio de 1835, había cometido un parricidio. Lo que llamó la atención de Foucault y el equipo de investigadores que lo acompañaban no era la naturaleza del caso y sus características (los parricidios eran frecuentes por ese entonces) sino su falta de trascendencia. No había sido un caso de los considerados “importantes”, y si bien había sido publicado en los *Anales de higiene y de medicina legal* de 1836, su aparición se debió más bien a una serie de “hechos fortuitos y razones generales”. Ahora bien, el estupor causado en estos investigadores provenía de la heterogeneidad de discursos con los que se encontraron y, sobre todo, con lo que estos expresaban: la posibilidad de describir, caracterizar y definir quién era Pierre Rivière. Discursos médicos, jurídicos (muchos de ellos inscribiéndose en la materialidad mediática de entonces) y hasta la voz de Pierre Rivière tras una *Memoria* escrita en la cárcel, constituyeron la trama discursiva de un caso que perdería ahora su condición de desconocido.

Todos hablan, o parecen hablar, de lo mismo: todos se refieren, sin lugar a dudas, al acontecimiento del 3 de junio. Pero todos ellos, y dentro de su heterogeneidad, no forman ni una obra ni un texto, sino una singular querella, un enfrentamiento, una relación de poder, una batalla de discursos y a través de los discursos.⁷⁵

Los medios de comunicación han dejado de ser ya, hace mucho tiempo, la simple materialidad en la que esos discursos se inscriben para constituirse en un discurso más de la trama que lo constituye. Es decir, no sólo brega porque allí estén presentes todas las partes que disputarán la guerra sino que ocupa un papel fundamental desde las trincheras. El esquema de visibilización / invisibilización pero también los modos de enunciación se presentan como sus principales armas. Aquello que no solía ser visto pasa ahora a las primeras planas de los diarios con una configuración y una intención bien específica: ayudar a definir y señalar quién es quién en nuestra sociedad; quién está de un lado de la frontera discursiva y quién del otro; quién es el individuo peligroso y quién no lo es. Para poder rastrear las marcas que el discurso mediático supura tras su tinta negra, resulta indispensable un breve recorrido sobre aquella noción de “individuo peligroso” que tuvo a Foucault entre uno de sus principales estudiosos.

Locos, delincuentes y peligrosos: Una serie con historia

¹ FOUCAULT, M., *Yo, Pierre Rivière, habiendo degollado a mi madre, a mi hermana y a mi hermano...*, Barcelona: Fábula Tusquets, 2006 b, p. 18.

Foucault dictó, desde 1970 y hasta 1984, una serie de cursos en el Collège de France que se sumaron a una vasta producción enfocada en pensar la construcción del sujeto moderno, y en dicha construcción una serie de clasificaciones tras las cuales se estableció, por ejemplo, la posición social que ocuparían los locos, los delincuentes, los vagabundos, en fin, aquellos individuos signados como peligrosos para el orden social en su conjunto. Tal vez uno de los cursos en los que más profundizó dicho aspecto fue el dictado en 1975-76, publicado en Argentina bajo el nombre de *Defender la sociedad y/o Genealogía del racismo*. Allí propone indagar en torno a la “fabricación de subjetividades”, principalmente la del “individuo peligroso”. Foucault muestra cómo esas construcciones subjetivas se dan en un plano de “batallas discursivas” donde el sujeto que habla, o en este caso el medio que habla, deja en claro cuál es su posición en el enfrentamiento y cuáles sus adversarios:

El que habla, el que dice la verdad, el que cuenta la historia, el que reencuentra la memoria y conjura los olvidos, está necesariamente –dentro de esta lucha general cuyo relator es– situado de un lado o del otro: está en la batalla, tiene adversarios, se bate para obtener una victoria particular. Indudablemente tiene el discurso del derecho, lo reivindica. Pero lo que reclama y hace valer es su derecho: un derecho singular, fuertemente marcado por una relación de propiedad, de conquista, de victoria, de naturaleza. Puede tratarse de los derechos de su familia o de su raza, de los derechos de su superioridad o de la anterioridad, de los derechos de las invasiones triunfantes o de las ocupaciones recientes y efímeras.⁷⁶

En pos de defender los derechos se procura la eliminación del otro, en pos de defender la sociedad se instrumenta un mecanismo racista que establece una relación entre “mi vida y la muerte del otro que no es de tipo guerrero, sino de tipo biológico”.⁷⁷ Por lo tanto, cuanto más peligrosos y anormales sean eliminados más vivirá la especie que se considera merecedora de la vida. Ahora bien, ¿cómo se constituyen esos mecanismos racistas que permiten definir quiénes son peligrosos y quiénes no? ¿Cómo se define esa grilla de inteligibilidad que ubica a algunos sujetos del lado de los “buenos” y a otros de los “malos”, “perniciosos”, “riesgosos”, “peligrosos”? La propuesta aquí es rescatar algunos de los análisis foucaultianos para desandar esos interrogantes. Tal vez el primero de ellos lo podemos encontrar ya en su tesis doctoral: *Historia de la locura en la época clásica*.

En aquella tesis defendida en 1961 y publicada por primera vez tres años después, Foucault propone problematizar porqué, cuándo y cómo, la locura dejó de ser expresión de la *sinrazón* para constituirse como enfermedad bajo los efectos del poder médico, para ocupar camas y celdas en los grandes internados del siglo XVII y, algunos años después, del mismísimo *Hopital Général*: “Desde la mitad del siglo XVII, la locura ha estado ligada a la tierra de los internados, y al ademán que indicaba que era aquel su sitio natural”.⁷⁸ Tenemos entonces, en la era del Gran Encierro, un primer pasaje sumamente significativo, ya no se trata de que la *sinrazón* circule libremente entre los cuerdos sino que será objeto de un nuevo dispositivo donde el discurso psiquiátrico ocupará un lugar significativo. Foucault destaca entonces cómo el saber psiquiátrico, a principios del siglo XIX, se inscribe dentro del campo médico y a la vez gana autonomía como especialidad.

⁷⁶ FOUCAULT, M., *Genealogía del racismo*, La Plata: Editorial Altamira, 1996, pp. 48- 49.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 207.

⁷⁸ FOUCAULT, M., *Historia de la locura en la época clásica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006, p. 80.

En dicha inserción define claramente quiénes serán objeto de su intervención, y tal es el caso del niño “idiota”. Se procurará una intervención sobre él en tanto comienza a emparentarse con la figura del loco, en tanto se vuelve indispensable, en el sistema capitalista de producción del siglo XIX, que los padres de los niños estén liberados para poder aceptar un trabajo en caso de conseguirlo. Ligazones del sistema productivo con el saber médico y, en este caso, con la intervención del discurso psiquiátrico que hace perder la distinción entre la locura y la idiotez agrupando ambas bajo la categoría más general de la alienación.

Diferenciación que se vuelve ahora homogeneización, locura e idiotez en una misma grilla de inteligibilidad que, asimismo, construirá una serie discursiva entre locos-peligrosos e idiotas-peligrosos. La noción de peligro se entrama entonces en el discurso psiquiátrico por una razón económica que Foucault define como esencial, y que remite a la ley de 1838 en Francia en la que se definían los modos de internación y las condiciones de asistencia para los pobres, ahora aplicable también a los idiotas.

Como podemos apreciar, la psiquiatría como disciplina adquirió autonomía en los siglos XVIII y XIX al funcionar como reacción a los peligros inherentes al cuerpo social, en el momento en que éste dejó de ser una metáfora jurídico- política para convertirse en una realidad biológica sujeta a la intervención médica. La aplicación de la medicina al campo jurídico, dice Foucault, se debe al cruce entre el desarrollo de la psiquiatría como higiene pública y el funcionamiento de la punición legal como técnica de transformación individual.

Se logra entonces, a partir de la proliferación de toda una literatura médica, estigmatizar al débil mental convirtiéndolo en una persona peligrosa. Los idiotas serán peligrosos porque se masturban en público, porque pueden cometer delitos sexuales, porque son incendiarios, porque son delincuentes en potencia. Discurso fuertemente engarzado con el de la antropología criminal, cuyos máximos exponentes (Lombroso, Garfalo y Ferri) sostenían el carácter hereditario de la imbecilidad y, en consecuencia, la peligrosidad. Sobre este aspecto Foucault va establecer una pequeña distinción diciendo que en el siglo XIX, el loco era el hombre y niño el idiota. Distinción que no es más que prolongación del poder psiquiátrico que ahora “deja de ser el mero poder que controla y corrige la locura para empezar a convertirse en algo infinitamente más general y peligroso que el poder sobre el anormal, el poder de definir quién es anormal y controlarlo y corregirlo”.⁷⁹

En esa dirección va a seguir profundizando sus análisis tras el curso que brinda en el Collège de France, en 1975, titulado *Los anormales*. Allí va a ocuparse de este permanente cruce, que se hace evidente a partir del siglo XIX, entre discurso jurídico y psiquiátrico puntualizando en aquellos discursos que reúnen una triple condición: discursos que pueden matar, de verdad y que dan risa. Allí, el filósofo francés se ocupará de pensar cómo la pericia médico-legal no se dirige a “delincuentes o inocentes, no se dirige a enfermos, sino a algo que es [...] la categoría de los anormales”.⁸⁰ Por esto le preocuparán tres figuras constitutivas del ámbito de la anomalía en el siglo XIX como el monstruo humano, el individuo a corregir y el niño masturbador. Ahora bien, más allá de los análisis que Foucault despliega sobre estas figuras, nos interesa rescatar aquí el siguiente planteo sobre las funciones de la pericia psiquiátrica a partir del siglo XIX.

⁷⁹ FOUCAULT, M., *El poder Psiquiátrico*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005, pp. 260- 261.

⁸⁰ FOUCAULT, M., *Los anormales*, Buenos Aires: Fondo de Cultura económica, 2000, p. 49.

En primer lugar, la pericia psiquiátrica permitirá doblar el delito tal como lo califica la ley, es decir, establecer una serie de cosas que no son el delito mismo (causa, origen, motivación, punto de partida del delito); la segunda función que Foucault enumera, y es la que nos interesa, es la de duplicar al autor del delito con ese personaje nuevo que es el delincuente, la tercera es la constitución del médico como juez, ya que la pericia tiene valor demostrativo de la criminalidad posible. Antes, la pericia psiquiátrica se preocupaba por definir si el que había cometido el hecho era responsable de sus actos. Si en el momento del acto criminal el individuo se encontraba en estado de demencia, podía ser desresponsabilizado. Avanzado ya el siglo XIX, la pericia psiquiátrica se ocupará de otra cosa. Lo importante ahora será establecer todo un conjunto de antecedentes infraliminares de la penalidad. ¿En qué sentido nos aporta elementos, esta segunda función de la pericia psiquiátrica, para pensar la noción de individuo peligroso? En que a partir de ella se muestra cómo el individuo se parecía ya a su crimen antes de haberlo cometido.

Sin la intención de realizar traslaciones mecánicas podemos encontrar todavía algunos sedimentos discursivos de esas funciones pero incriptas ahora en el discurso mediático. Señalar los antecedentes penales de las personas involucradas en un crimen, ya sean víctima o victimario ¿no se inscribe en ese carácter analogizante que Foucault le señalaba a la pericia psiquiátrica? Inscribir la peligrosidad de los sujetos por el barrio en el que viven, sus vínculos familiares, o sus vínculos con las instituciones tradicionales, ¿no es un modo de subjetivación que intenta ligar peligrosidad con responsabilidad penal? Pasaje, el de la duplicación del autor del delito, altamente significativo para el propio Foucault y sobre el que va a profundizar en su artículo “La evolución de la noción de individuo peligroso en la psiquiatría legal”. Allí, el filósofo francés nos aporta algunos elementos claves para los objetivos perseguidos por esta investigación; allí Foucault da cuenta de cómo la penalidad moderna construye un derecho social –de la sociedad– sobre los individuos no en función de lo que los sujetos hacen sino de lo que son:

[...] al poner cada vez más de relieve al criminal como sujeto del acto y también al individuo peligroso como virtualidad de actos, en realidad ¿no se concede a la sociedad derecho sobre el individuo a partir de lo que él es? No se trata de que se lo considere en lo que es en función de su status –como sucedía en las sociedades del Antiguo Régimen– sino de lo que es por naturaleza, en razón de su constitución, de sus rasgos de carácter o en sus variedades patológicas.⁸¹

Es en ese artículo publicado en 1981 que Foucault desarrolla la génesis de una noción que ha sido eje de los mecanismos punitivos médico legales como la del “individuo peligroso”. Como decíamos, la justicia y la penalidad moderna se ejerce sobre lo que se es, no se castiga el delito sino al delincuente, y al interrogarse por ese ser delincuente se marca el tramo que va desde el monstruo humano de la monomanía homicida al degenerado o enfermo mental. Foucault, en este punto, hace referencia a la discusión sobre la reforma del código penal producida en Francia por ese entonces y sostiene, en relación a la dupla responsabilidad-peligrosidad, que sólo se ha podido llegar a reemplazar la noción de demencia, que irresponsabiliza al autor de un acto, por las de discernimiento y de control, que modernizan versiones de lo mismo. En ese sentido, hace una afirmación que nos alerta sobre los alcances de tales clasificaciones subjetivas: “Posiblemente se presiente el peligro que supondría autorizar al derecho a intervenir sobre los individuos en razón de lo que son: una terrible sociedad podría surgir así”.⁸²

⁸¹ FOUCAULT, M., *La vida de los hombres infames*, Madrid: La Piqueta, 1990, pp. 176- 177.

⁸² *Ibidem*, pp. 263- 264.

Como consecuencia de estos cambios se va a transformar la noción de responsabilidad penal: antes, para imputar un delito era necesario que el sujeto fuese libre, consciente y que no padeciese demencia, ahora la responsabilidad también está ligada a la inteligibilidad del acto en relación con la conducta, el carácter y los antecedentes del individuo. Cuanto más psicológicamente esté determinado un acto, mejor podrá ser considerado (su autor) penalmente responsable.

La noción de monomanía homicida fue abandonada y reemplazada por la de enfermedad mental, estado que afecta no sólo al pensamiento sino a los sentimientos e instintos a diferencia de la monomanía que se presentaba de repente como “locura parcial”. Esta idea de enfermedad que se presenta con signos específicos, evoluciona y se hereda va a dar lugar a la teoría de la degeneración.

Todo un *continuum* psiquiátrico-criminológico, cuyo trasfondo está constituido por una serie de acontecimientos: En primer lugar, el desarrollo intensivo de redes policiales, lo que implica una reorganización y vigilancia del espacio urbano y una persecución más sistemática y eficaz de la pequeña delincuencia. En segundo término, la clasificación como delito común de los conflictos sociales y las revueltas políticas con el objeto de descalificarlos. Sumado a esto, nos encontramos, por un lado con el fracaso del modelo carcelario como mecanismo de rehabilitación social y por otro con la demanda del control del crimen por parte de la sociedad.⁸³ Es en ese sentido que Foucault va a señalar el carácter isotópico de las disciplinas destacando que establecen todo un conjunto de normativas a las cuales aquellos sujetos que escapan a ellas, se constituyen en una suerte de residuo, de sobra. Sucede que, paradójicamente, las disciplinas también se encargarán de organizar y controlar esos residuos tras el despliegue de un nuevo conjunto normativo que los contemple y alcance. La siguiente reflexión de Foucault da cuenta de ello:

... ¿cuándo apareció la categoría que llamamos los delincuentes? Éstos, no los infractores -pues es cierto que toda ley tiene por correlato la existencia de infractores que la violan-, los delincuentes como grupo inasimilable, como grupo irreductible, sólo podían aparecer a partir de la existencia de una disciplina policial a partir de la cual surgen [...] la organización del “hampa” fue, en cierto modo, la obra común de la policía y de quienes eran irreductibles. El hampa es una manera de hacer colaborar efectivamente al delincuente en el trabajo de la policía. Puede decirse que es la disciplina de quienes son irreductibles a la disciplina policial.⁸⁴

Sin desviar nuestra atención de aquel artículo publicado por Foucault en 1981 sobre la evolución de la noción de individuo peligroso en la psiquiatría legal, retomemos uno de sus planteos en el que destaca que aquella antropología criminal –sus nociones– a la que hicimos referencia en párrafos precedentes, paulatinamente será desmantelada por una serie de razones ligadas al desarrollo de otras disciplinas que descalificaron sus postulados y relevada (lo que no significa borrada) en el siglo XX por una psico-sociología de la delincuencia mucho más sutil y aceptable para el derecho penal.

Este cambio se debió no sólo a un desarrollo del conocimiento de la psiquiatría, sino también a una mutación en el derecho penal al modificarse la noción de responsabilidad, que será tomada

⁸³ Cabe aclarar, *supuesto* fracaso: “La permanencia de la criminalidad no es en modo alguno un fracaso del sistema carcelario; es al contrario, la justificación objetiva de su existencia”, FOUCAULT, M., “La tortura es la razón”, en FOUCAULT, M., *El poder, una bestia magnífica*”, Buenos Aires: Siglo XXI, 2012, p. 60.

⁸⁴ FOUCAULT, M., *Op. Cit.*, supra, nota 79, p. 76.

ahora desde el derecho civil. Este último se articuló en torno a las nociones de accidente, riesgo y responsabilidad como consecuencia del desarrollo del sistema salarial, de las técnicas industriales y del transporte que impactaron en las ciudades, haciendo surgir entonces dos problemas: 1) los riesgos que afectan a un tercero y 2) los accidentes ligados a faltas mínimas y que muchas veces los responsables no pueden hacerse cargo de los daños causados. El problema fue darle fundamento jurídico a una responsabilidad sin culpa.

En este marco, surgen ideas como las de disminuir los riesgos imposibles de eliminar, indemnizar, prevenir futuros riesgos. Despenalización de la responsabilidad que va a servir de modelo al derecho penal para poder argumentar, finalmente, que un criminal representa un riesgo para la sociedad, un enfermo mental un potencial riesgo, y que por lo tanto la sanción no consistirá en castigar a un sujeto de derecho sino hacer disminuir el riesgo.

Allí aparece finalmente la prisión fortaleciendo esa reducción de derechos en pos de la disminución de un riesgo. Allí se presenta la cárcel reforzando la idea de que todo lo que se encuentra tras los muros responde al carácter de peligroso, que el sujeto delincuente será contenido en esos vertederos humanos durante un lapso determinado porque el objetivo primordial será que salga de allí bajo otra condición subjetiva, la de no-delincuente. Mientras tanto, toda la maquinaria jurídica-penal se despliega sobre el cuerpo del condenado, cimentando la idea de que está allí para ser reformado, rehabilitado, reacondicionado para devolverlo apto a una sociedad que no lo acepta por haber subvertido el pacto social. Pero los objetivos formales de la prisión distan bastante de los informales:

La prisión no puede dejar de fabricar delincuentes. Los fabrica por el tipo de existencia que hace llevar a los detenidos: ya se los aisle en celdas, o se les imponga un trabajo inútil, para el cual no encontrarán empleo, es de todos modos no ‘pensar en el hombre en sociedad; es crear una existencia contra natura inútil y peligrosa.⁸⁵

Esa existencia peligrosa que ya había sido calificada como tal tras la selectividad policial, encuentra ahora el despliegue de un engranaje más de un sistema penal en el que se define qué ilegalismos serán objeto de correcciones punitivas y cuáles no. El criterio vuelve a ser la peligrosidad caracterizada, en nuestro contexto local, con rasgos tales como el color de piel, el territorio habitado o, simplemente, la condición social. Este efecto de corte entre unos y otros opera, generando la impresión en quienes están afuera (de la prisión), de no ser ya responsables de quienes están adentro.⁸⁶

Hemos visto ampliamente que esa patologización devino en peligrosidad, y que esa peligrosidad evidencia, en la actualidad, una criminalización de un conjunto de subjetividades que serán todavía objeto de una batalla discursiva que no cesa. En tal alboroto de enunciados y calificaciones, los medios de comunicación ocuparán un papel central, eso es lo que pretendemos rastrear en esta investigación en curso y lo que vamos a ejercitar en los próximos apartados.

Análisis de un caso y su construcción mediática: El asesinato de tres militantes en villa Moreno el 1° de enero de 2012

⁸⁵ FOUCAULT, M., *Vigilar y castigar*, México: Siglo XXI, 1985, p.270.

⁸⁶ FOUCAULT, M., “Percibo lo intolerable”, en FOUCAULT, M., *El poder, una bestia magnífica*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2012, p. 178.

El primero de enero de 2012, alrededor de las 4.30 de la madrugada fueron asesinados en Villa Moreno Jeremías Trasante, de 17 años, Claudio Suárez, de 19, y Adrián Rodríguez, de 21; tres jóvenes militantes del Movimiento 26 de Junio del Frente Darío Santillán que se encontraban en una canchita de fútbol ubicada en el cruce de las calles Dorrego y Pte. Quintana de un humilde barrio de la zona sudeste de Rosario.

De acuerdo a la investigación judicial y a la hipótesis del juez de instrucción Juan Andrés Dónnola, los tres jóvenes militantes fueron confundidos con miembros de una de las bandas que disputa el negocio narco del barrio y por tal motivo, asesinados equivocadamente por el "El Quemado" Rodríguez y su banda, en venganza por un ataque a balazos que esa misma noche, alrededor de las 3.30, había sufrido su hijo Maximiliano Rodríguez.

De los ocho procesados, tres son policías y están acusados de encubrimiento.

El 12 de noviembre próximo, luego de dos años y medio de intensas movilizaciones encabezadas por las familias junto a organizaciones sociales, territoriales, políticas y sindicales comenzará el juicio oral y público que juzgará a los acusados de asesinar a Jere, Mono y Patóm.

Pedro Salinas, referente del Movimiento 26 de junio pronunció:

Estamos muy contentos con la decisión del juez Kesuani (...) Lo que se va a ventilar en este juicio no es una cuestión meramente tribunalicia sino que es un punto de inflexión interesante que está emparentado con una cuestión de seguridad pública, es decir que esperamos una condena ejemplificadora en una ciudad en la que no se resuelven ni la mitad de los homicidios.⁸⁷

Este hecho, abrió un gran debate respecto al discurso que los medios de comunicación instalan como verdades sobre casos donde intervienen jóvenes que pertenecen a las barriadas populares. Un caso que pasó de ser un ajuste de cuentas entre bandas narcos a un asesinato de tres militantes barriales cometido por sicarios ligados a la barrabrava leprosa.

En esta investigación partimos de analizar el caso del diario *La Capital*, cuyo modo de pronunciarse muestra ese viraje enunciativo.

En el año 2013, la agrupación en la que militaban los jóvenes asesinados publicó un libro: *Soldaditos de nadie. Jere, mono y Patóm: Crónica de una lucha*, que destaca la militancia de los jóvenes y pretende aportar a la búsqueda de justicia e interrogarse sobre el lugar de los jóvenes de las barriadas populares en el discurso mediático.

En nuestro país, bajo la inseguridad como consigna movilizadora que permanentemente fustigan los medios de comunicación dominantes, las respuestas principales han tendido a fortalecer el carácter represivo del Estado, fundamentalmente para viabilizar el control territorial en las barriadas pobres.⁸⁸

⁸⁷ POLICIALES, *Notiexpress*, Rosario, 10 de Octubre de 2014, en <http://www.notiexpress.com.ar/contentFront/rosa-policiales-4/triple-crimen-de-villa-moreno-el-juicio-sera-el-12-de-noviembre-199730.html?skin=.Rosario¤tPage=0¤tActionPager=0&orderBy=&orderMode=DESC&force_publish> [Consulta: 10 de Octubre de 2014].

⁸⁸MOVIMIENTO 26 DE JUNIO, *Soldaditos de nadie. Jere, Mono y Patóm: crónica de una lucha*. Rosario, Puño y Letra. Editorialismo de base, 2013, p. 14.

La policía, sospechada de corrupción es la fuente privilegiada por los grandes medios para obtener información. En este sentido el libro se propone como objetivo:

Aportar herramientas que permitan desentrañar las lógicas cómplices que subyacen el accionar mediático en la validación ideológica de la violencia narco, pero recuperando también la importancia fundamental de construir una comunicación alternativa y popular.⁸⁹

La segunda parte del libro consiste en un relevamiento y sistematización cronológica de las noticias sobre el caso desde el 1º de enero de 2012 hasta el 1º de enero de 2013, destacando que las primeras informaciones aparecen en el diario *La Capital*, planteando la hipótesis del “ajuste de cuentas” y criminalizando a las víctimas basándose en la versión policial sin cotejar testimonios.

El domingo 1º de enero a las 11.50, el diario *La Capital* en su edición *on line* publicaba la noticia bajo el título “Tres personas fueron acribilladas a balazos en la zona sur”.⁹⁰

El lunes 2 de enero, los medios nacionales comienzan a levantar la noticia reproduciendo la misma teoría del diario *La Capital*. *Clarín* publica “Asesinaron a tres jóvenes en Rosario mientras festejaban el año nuevo”.

Ese mismo lunes 2 de enero, el Movimiento 26 de junio del Frente Popular Darío Santillán, movimiento social y político en el que militaban los tres jóvenes asesinados difunde un comunicado de prensa bajo el título “Ningún ajuste de cuentas, asesinaron a tres pibes inocentes”. En uno de los párrafos aclaran:

Hay que aclarar que ninguno de los pibes tenía antecedentes penales, versión que circuló inmediatamente después de la masacre. Desde ya que ninguno de ellos estaba armado; quienes conocemos a los pibes no podemos menos que indignarnos frente a la estúpida hipótesis de un ‘enfrentamiento’.⁹¹

El miércoles 4 de enero, el M26J a través de un comunicado convocan a una Jornada de Movilización Nacional por Justicia⁹² y esclarecimiento de la masacre de Rosario, y comienza a enunciar este hecho como masacre.

Este caso fue emblemático por la fecha, por las víctimas, porque se inscribe en un modo delictivo que se va a incrementar con el correr del tiempo y que ubica en el rótulo de “ajuste de cuentas” cientos de muertes de jóvenes de sectores populares, denominación que representa otro modo de criminalizar la pobreza culpabilizando a las víctimas y obturando la posibilidad de interrogarnos sobre las causas puntuales de esos asesinatos.

La construcción mediática del delito, un ejercicio de análisis

⁸⁹ *Ibidem*, p. 16.

⁹⁰ SECCIÓN POLICIALES, *Diario La Capital*, Rosario, 2 de Enero de 2012, en <<http://www.lacapital.com.ar/policiales/Tres-personas-fueron-acribilladas-a-balazos-en-zona-sur-20120101-0012.html>> [Consulta: 11 de Diciembre de 2014].

⁹¹ FRENTE POPULAR DARÍO SANTILLÁN, “Ningún ajuste de cuentas, asesinaron a 3 pibes inocentes”, en *Blog Frente Popular Darío Santillán*, <<http://fpdscorrientenacionalrosario.blogspot.com.ar/2012/01/ningun-ajuste-de-cuentas-asesinaron-3.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

⁹² FRENTE POPULAR DARÍO SANTILLÁN, “Concentración y marcha por Justicia ante el asesinato de tres compañeros del Frente Popular Darío Santillán (FPDS)”, en *Blog Frente Popular Darío Santillán*, <<http://fpdscorrientenacionalrosario.blogspot.com.ar/2012/01/concentracion-y-marcha-por-justicia.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

El acontecimiento que nos ocupa figura en el diario *La Capital* del 2 de enero como principal noticia de tapa, el hecho es designado como asesinato, las víctimas como jóvenes, el móvil se presenta como venganza y el sospechoso de haberlo producido es caracterizado bajo la denominación de “barra” de un club de fútbol de la ciudad.

Otras noticias policiales acompañan a la frase que precede la noticia: “Año nuevo sangriento”.⁹³

La nota se desarrolla en la sección policiales en una secuencia compuesta por dos momentos, uno que precede al hecho y otro que reconstruye las escenas del mismo. Acompaña al relato una ilustración del escenario, señalando los lugares y el orden cronológico en que se sucedieron los acontecimientos.

Se construye un relato que narra una historia policial en la que se describe a los protagonistas y sus acciones, apelando a la subjetividad de los mismos, su procedencia e inserción social. Así se trama una sucesión de hechos que se justifican por las motivaciones y sentimientos de los actores. Esta historia, como anticipamos, se encadena en dos secuencias, un primer momento, ajeno al lugar del “triple crimen”, que es el punto que lo desencadena, y a su vez lo explica. El titular que enlaza ambos episodios expresa: “Masacraron a balazos a tres jóvenes en venganza por un atentado previo”.

La historia comienza cuando un joven y su novia se desplazaban en un vehículo importado siendo atacados a balazos desde una moto. “De acuerdo a la información policial tras sentir los balazos Maxi Rodríguez, que nunca perdió la conciencia exclamó: ‘Esto me lo hizo el negro Ezequiel’. Allí se habría gestado la idea de venganza. Treinta minutos después a veinte cuadras de allí habría tres muertos”.⁹⁴

A la manera de una narración policial se utiliza el condicional para fundamentar la razón del hecho mientras se recurre a la autoridad de la fuente para marcar su verosimilitud.

Este relato previo enmarca y explica el trágico acontecimiento posterior, que se describe con dramatismo desde su definición como: “masacre”.

El acontecimiento central que comenzó a definirse como triple crimen se construye a partir del testimonio de los vecinos y los datos que proporciona la policía. Esta noticia presenta diferencias en relación a las de delitos denominados “comunes”, los protagonistas y el escenario donde se produce son signos de esa diferencia. El espacio es la villa, lugar propio de la pobreza y la delincuencia, la caracterización de los personajes, víctimas y victimarios no responde a la representación corriente que clasifica a los sujetos entre gente honesta y delincuente. En este múltiple crimen se entremezclan los personajes, un joven, primero víctima, y a continuación victimario, según la hipótesis policial, que es replicada por el diario. Se construye una figura que es designada por un nombre, pero también por un seudónimo: “*el quemadito*” que lo enlaza al linaje del delito, “hijo del quemado”. En el margen derecho del diario se dedica un recuadro para detallar los antecedentes que afirman la hipótesis de su culpabilidad: “Hasta 2010 era sólo el *Hijo del quemado*. Un muchacho con antecedentes ligado a la familia que se hizo famosa por vender

⁹³ SECCIÓN POLICIALES, “Masacraron a balazos a tres jóvenes en venganza por un atentado previo”, en *Diario La Capital*, Rosario, 2 de enero de 2012, pp. 1 y 33, en <<http://www.lacapital.com.ar/policiales/Masacraron-a-balazos-a-tres-joacutevenes-en-venganza-por-un-atentado-previo-20120102-0030.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

⁹⁴ *Ibidem*, p. 33.

drogas en La Tablada”.⁹⁵ A partir de allí se mencionan una serie de delitos cometidos por este personaje asociado de alguna manera a la policía.

Como podemos apreciar la figura del delincuente se va delineando de un modo que no se diferencia demasiado con los relatos que Foucault toma del siglo XIX. Se reconstruye la historia personal buscando las marcas, que en este caso dan muestra de la evolución de una carrera delictiva, la herencia refuerza ese destino que da cuerpo a ese sujeto delincuente, que por serlo deviene en individuo peligroso.

La pericia periodística viene a cumplir esa función de la psiquiatría de duplicar al autor del delito con el personaje del delincuente mostrando cuánto se parece el sujeto a su delito.

Asimismo, para afianzar la hipótesis que lo señala como principal sospechoso se buscan razones que permiten atribuirle una responsabilidad, se construye una subjetividad que da sentido a su determinación: la venganza. La psicologización del acto es otro de los instrumentos de la psiquiatría que vemos incorporado al discurso periodístico y que permite reforzar la idea de una subjetividad del delincuente.

Las víctimas son presentadas como “jóvenes”, “muchachos”, “asesinados a balazos en un modesto predio”, la prensa reconstruye el hecho según los testimonios de los vecinos, al menos uno de los homicidas utilizó chaleco antibalas, las víctimas sufrieron una encerrona y no portaban armas, perspectiva que contrasta con la versión policial que habla de la posibilidad de un enfrentamiento por los rastros encontrados que serían confirmados en un peritaje. Esta versión policial cobra firmeza por medio de la cita de los dichos de un “oficial superior” que, según el periodista que realiza la nota, insinuó: “Son todos grupos dedicados a escruches (robos domiciliarios) con viejas broncas entre sí. Y hay un homicidio en un ciber, en Presidente Roca y Seguí, de mitad del año pasado de un tal *Zapato* o *Zapatito*, que alentó los odios entre ellos”.⁹⁶

Por otra parte, como saldo marginal “tres personas” resultaron heridas, entre ellas una embarazada, por el roce de las esquirlas; podemos apreciar la distinción entre algo que se presenta como enfrentamiento entre iguales y otros, “vecinos” que son salpicados por el delito desde el exterior.

Las características personales entre víctimas y victimarios se entrecruzan, la distinción está dada por el lugar en los enfrentamientos. Esta reversibilidad víctima-victimario pone de manifiesto una especie de igualdad. El testimonio del tío de uno de los chicos asesinados resulta elocuente: “Mi sobrino andaba en malas compañías. Este final tiene que ver con la *junta* que tenía”.⁹⁷

Es el medio social el que produce delincuencia, que se halla enraizada en determinadas zonas, la canchita del barrio es el suelo que la contiene. La versión periodística que construye esta realidad de violencia en los barrios pobres, se ve reafirmada por testimonios presenciales y de la policía, sumados a esos dichos del familiar de uno de los chicos asesinados, que responsabiliza a la víctima por la elección de sus compañeros.

En el caso de la figura policial, podemos apreciar una duplicidad contradictoria, se presenta por un lado como garantía de veracidad: “fuentes policiales” y por otra parte se describen situaciones que prueban la asociación de funcionarios policiales con el delito, por ejemplo cuando se oculta

⁹⁵ *Ibidem*, p. 33.

⁹⁶ *Ibidem*, p. 34.

⁹⁷ *Ibidem*, p. 34.

la internación del presunto autor del triple crimen en el HECA: “El sospechoso estaba en el HECA y se lo ocultó”, dice el título de la nota donde figura el dato: “en el hospital no estaba registrado porque un suboficial , según se presume, ocultó ese dato”;⁹⁸ o cuando se aprecia la asociación entre delinquentes y personal policial, en la nota que funciona como historial delictivo del supuesto delincuente.

Podemos apreciar, en estas pocas líneas la persistencia de modos clasificatorios que, más allá de las distancias, se emparentan con ese nudo tejido en la historia entre los discursos de la justicia y la psiquiatría.

Bibliografía

- DREYFUS, H. L. y RABINOW, P., *Michel Foucault, más allá del estructuralismo y la hermenéutica*, México: UAM, 1988.
- FOUCAULT, M., *La vida de los hombres infames*, Madrid: La Piqueta, 1990.
- *Los anormales*, Buenos Aires: Fondo de Cultura económica, 2001.
- *Vigilar y castigar*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- *Historia de la locura en la época clásica*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- *El poder psiquiátrico*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- *Yo Pierre Rivière, habiendo degollado a mi madre, a mi hermana y a mi hermano*, Barcelona: Tusquets, 2006.
- *Genealogía del racismo*, La Plata: Altamira, 1996.
- *El poder, una bestia magnífica*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2012.
- MOVIMIENTO 26 DE JUNIO, *Soldaditos de nadie. Jere, Mono y Patóm: crónica de una lucha*, Rosario: Puño y Letra Editorialismo de Base, 2013.

Otras fuentes

- SECCIÓN POLICIALES, *Diario La Capital*, Rosario, 2 de Enero de 2012, en <<http://www.lacapital.com.ar/policiales/Tres-personas-fueron-acribilladas-a-balazos-en-zona-sur-20120101-0012.html>> [Consulta: 11 de Diciembre de 2014].
- FRENTE POPULAR DARÍO SANTILLÁN, “Ningún ajuste de cuentas, asesinaron a 3 pibes inocentes”, en *Blog Frente Popular Darío Santillán*, <<http://fpdscorrientenacionalrosario.blogspot.com.ar/2012/01/ningun-ajuste-de-cuentas-asesinaron-3.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

⁹⁸ *Ibidem*, p. 33.

Políticas públicas para situaciones de emergencia/desastre. Relación con la formación en Salud Mental

Susana Sainz y Paula Brusadín
Grupo de Investigación PSI259
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo está referido al desarrollo de una investigación en curso que desarrolla la posible relación entre las políticas públicas y la formación del psicólogo en la Universidad Pública.

La investigación tiene como objetivo general: conocer y comprender en profundidad las características de las estrategias de intervención en salud mental, de la Atención Primaria de la Salud, en situaciones de emergencia y desastres.

Es creciente la preocupación y la inquietud mostrada por los gobiernos, ONGs. y la comunidad internacional para responder mejor al impacto de los desastres y emergencias en la salud mental de la población.

Entendemos que las políticas públicas constituyen un conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que, en un momento dado, los ciudadanos y el gobierno consideran *prioritarios*, por tanto nos proponemos como objetivo específico:

- a) Indagar y conocer las políticas de Salud Pública y dentro de ellas Salud Mental para Emergencias y Desastres en Argentina.
- b) Aportar los resultados de esta investigación a la formación universitaria de recursos humanos en Salud Mental para Emergencias y Desastres.

En 1998 se realizó un trabajo intensivo desde la JGM en consulta permanente con todos los organismos de base integrados al proyecto de desarrollo del Sistema Federal de Emergencias (SIFEM) con el fin de preparar una norma que se constituyese en el marco general de funcionamiento del sistema. Se aprobó en 1999 en Acuerdo General de Ministros.

De acuerdo a este marco, son Organismos integrantes del mismo, entre otros Ministerios, el de Educación y Justicia y también el de Salud y Acción social, responsables de políticas específicas para Formación y Atención adecuadas.

Por medio de un Decreto, en 2004, pasan los escasos remanentes de la organización del SIFEM al Ministerio del Interior, bajo la Subsecretaría de Interior de la Secretaría de Seguridad Interior como un grupo de trabajo, dentro de la Dirección Nacional de Protección Civil.

Los proyectos de Ley que se han ido presentando nunca se terminaron de discutir en las comisiones de trabajo de ambas Cámaras del Congreso de la Nación, por lo que dicho decreto es el único marco legal utilizable, pero no adecuado, a la temática es la Ley de Seguridad Interior.

En 2007 se crea la Dirección Nacional de Políticas de Seguridad y Protección Civil (es parte de la Secretaría de Seguridad Interior del Ministerio del Interior) encargada de coordinar y ejecutar las acciones de Prevención y Respuesta requeridas para la Protección Civil de los ciudadanos ante catástrofes naturales y antrópicas.

Sintetizando los aspectos principales, la OPS ha publicado en los últimos años, diversos Manuales y Guías esbozando los principios fundamentales sobre los que debe estructurarse un plan de salud mental en emergencias. Lo que implicará, necesariamente un abordaje del período de preparación o previo el evento. Una estrategia fundamental es la formación- capacitación de trabajadores de salud de la APS y promotores sociales, teniendo en cuenta el conocimiento que

éstos tienen de los procesos comunitarios, la comprensión de las necesidades de la población y el contexto sociocultural e idiosincrasia de las poblaciones afectadas.

Palabras clave: situaciones de emergencia – APS – intervención – investigación– formación

El affaire “Coneau” y el papel actual de la formación en Biología dentro de la Carrera de Psicología de la UNR

Roberto Frenquelli y Laura Peirano
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El trabajo reflexiona sobre la cuestión que ha instalado la no acreditación de nuestra Carrera por parte de la CONEAU. Lo hace fundamentalmente desde los requerimientos que se plantean acerca de áreas de pobre o nula representación que tendría nuestra Carrera y sus posibles puntos de contacto con diversos aspectos del programa de nuestra materia, Estructura Biológica del Sujeto II (Psicofisiología). La situación transforma este hecho en una base empírica apta para nuestras indagaciones, siguiendo un modelo dinámico de inclusión – exclusión en las mismas, centrados en la acción y participación activas.

Nuestra labor se plantea desde 1984 hasta la actualidad dentro del campo de las llamadas NeuroPsicología y Psicología del Desarrollo, tanto en lo referente a contenidos teóricos como a la modalidad de encarar las actividades prácticas y las diferentes voces que alzan distintos actores sociales implicados.

El trabajo concluye que la formación en Biología ocupa un lugar central, ineludible e inestimable en las problemáticas actuales en Salud, por ende ante las nuevas leyes y cualquier otro punto referido a la formación del Psicólogo en la Universidad Pública, pero fundamentalmente señala la necesidad de construir nuevas formas de legitimación y producción del conocimiento que pasarían por el borramiento de parroquianismos y otras fronteras del prejuicio ideológico burgués que asientan en la mismísima estructura de contribuímos a formar en estos tiempos de indigencia.

Palabras clave: carrera de Psicología – no acreditación CONEAU – Formación en Biología – Conocimiento

Literatura para niños y dimensión estética. Transmisión y efectos subjetivantes en la escuela actual. Primeros avances de investigación

Ana Bloj, Ana Maschio, Analía Musumano,
Cristina Ronchese, Georgina Borzone, María Crisalle,
Mónica Castaño y Zulma Peralta.
Grupo de Investigación: PSI 293
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el corriente año ha comenzado a desarrollarse la investigación cuatrienal “Literatura para niños y dimensión estética. Transmisión y efectos subjetivantes en la escuela actual”. Continuación de dos investigaciones anteriores, en ella se indagan los modos en los que la literatura para niños puede resultar un recurso subjetivante en el ámbito escolar, específicamente, en Nivel Inicial y Primario. Para poder abordar tal objetivo, en el diseño de la investigación se incluyó la realización de Seminarios Talleres en los que junto con los integrantes de diversas comunidades escolares, se produjera una interrogación acerca de las nuevas modalidades de producción de subjetividad en la escuela actual y los posibles modos en los que el trabajo áulico con literatura para niños puede adquirir funciones subjetivantes.

Esta ponencia da cuenta de los avances en la investigación producidos a partir de la sistematización de los datos recolectados en el desarrollo del primero de los Seminarios Talleres previstos en el plan de trabajo.

Palabras clave: Literatura para niños – escuela – transmisión subjetivante

Sembrando memoria

Laura Arocena, Guadalupe Aguirre, Natalia Quinn,
Sebastián Vera, Verónica Toledo, Marcela Masetti

Grupo de investigación: PSI 237

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Rosario

Instituto Superior Provincial de Danzas “Isabel Taboga” N° 5929

Resumen

Esta ponencia analiza el surgimiento del pensamiento crítico en las Jornadas “Un cuerpo in/cierto -por sus frutos los conoceréis-” realizadas en el marco de esta investigación en convenio con la investigación del Instituto Superior de Danza “Corporalidad y subjetividad en la danza: construcción de *habitus* en la formación de bailarines y profesores de danza clásica y contemporánea”.

Se analizarán los entrecruzamientos de sentidos encontrados en los dos proyectos en el acontecimiento del transcurso de la jornada y en articulación también y fundamentalmente con la inauguración del *Bosque de la Memoria* de nuestra Facultad.

Palabras clave: educación – apropiación de conocimiento – cambio subjetivo – cuerpo – palabra – arte

Aportes desde la cátedra “Psicofisiología” a la comprensión del planteo interdisciplinario

Roberto Frenquelli y Laura Peirano
Grupo de investigación PSI 276
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El análisis de este trabajo se inscribe en la experiencia que venimos realizando al interior de la cátedra Psicofisiología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, con lo que se denomina Trabajo de Observación en Desarrollo Temprano. Dispositivo pedagógico que ha resultado una transformación epistémica, didáctica e instrumental al interior del aula, que ayuda a poder comprender en acto el sentido mismo de las palabras integrar, red e interdisciplina. Analizando el contenido de la Nueva Ley de Salud Mental N° 26657, pudimos distinguir un conjunto de **desafíos** fundamentales dentro de la misma. De entre todos los ejes que la ley propone, abordaremos en este trabajo el de la interdisciplinariedad e intentaremos hacer algunos aportes para promover la misma desde el espacio de la formación de grado. Se concluye que esta actividad práctica de observar un bebé tiene para los graduados Psicólogos un impacto positivo que aumenta el abanico de herramientas posibles para su futuro desempeño en concordancia con las actuales demandas de esta Nueva Ley, que pone el acento en el trabajo en Red y que promueve una semiología y una narrativa del campo que nos concierne.

Palabras clave: interdisciplina – formación – psicología – red

Comunicación

La promulgación de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657, en noviembre de 2010, y su posterior reglamentación en 2013, se inscriben en un proceso de sucesivas transformaciones políticas e innovaciones legislativas. En dicho contexto, el análisis del contenido de la ley permite distinguir un conjunto de **desafíos** fundamentales dentro del vasto campo de la salud en general y de la salud mental en particular. Nos encontramos frente a una oportunidad inédita para revisar las concepciones y prácticas que orientan la formación de los recursos humanos que habrán de ocuparse de que esta Ley pueda ser implementada. Por esto, la formación de los futuros profesionales psicólogos no puede estar ajena ni desconocer esta realidad. La Universidad cumple un rol fundamental, el de su responsabilidad social en la formación de los profesionales que lleven adelante estos cambios.

El espíritu de la Ley tiene su eje, entre otros, en la interdisciplinariedad. Esto implica la necesidad de que la formación esté en consonancia con un trabajo en red, con fuertes debates acerca de los posibles recortes disciplinares y sosteniendo tensiones pero en dialogicidad. Esto evitará convertir en abstractas las propuestas.

Aportes para que la interdisciplinariedad no sea una mera enunciación

En nuestro medio, en lo que atañe a la formación de grado, vemos que no hay una predisposición para el trabajo y la integración interdisciplinaria. Lo advertimos cuando debimos gestionar, desde la Facultad de Psicología de la UNR, los cambios requeridos para la acreditación a CONEAU. Experimentamos la dificultad para superar los límites de las áreas disciplinares. Sabemos que además de la división disciplinar, siempre necesaria, también se hace necesario desarrollar un enfoque que tome en cuenta las relaciones entre las disciplinas y más allá de éstas. Me estoy

refiriendo a la interdisciplina y a la transdisciplina como ideal de integración. Muchos autores coinciden en pensar que el vasto campo de la Salud mental hoy visibiliza la existencia de diferentes niveles de realidad, regidos por diferentes lógicas. Por lo que es imposible pensar en una única disciplina que reduzca lo humano a su campo. En este punto nos encontramos, en nuestra función docente, pensando cómo hacer para, desde allí, transmitir conceptos tales como complejidad, convergencia, red, interdisciplina, transdisciplina, etc. Cómo lograr que no sean palabras vacías. Cómo trabajar y operar en este cambio de paradigma y cómo lidiar con la convivencia de paradigmas anteriores, tan fuertemente enraizados.

Nuestra materia “Psicofisiología”, dentro de sus contenidos mínimos, incluye el tema “Etapas de la Vida”, y dentro de ese capítulo se destaca “Desarrollo Temprano”. En este contexto, desde hace más de 15 años, nuestros alumnos realizan un trabajo práctico denominado “Trabajo de Observación de un Bebé”. Allí, los estudiantes observan un bebé de 0 a 12 meses durante el curso del año lectivo. Cuentan con una guía de ayuda protocolizada. La misma ha sido elaborada y reelaborada a lo largo de los años que lleva la experiencia. También cuentan con un grupo docente especializado que brinda clases de apoyo y supervisión bajo la modalidad de observación psicoanalítica de Esther Bick. Esta práctica formaba parte del curso para psicoterapeutas de niños en la clínica Tavistock de Londres. Herramienta que no solo enseñaba la técnica de observación – recoger hechos libres de interpretación– sino la formación del pensamiento científico. Tras la aprobación del informe final, los estudiantes rinden el examen defendiendo sus conclusiones a la luz de los contenidos generales de la materia produciéndose un momento de alta integración.

¿Por qué contamos esto?

La actividad práctica de observar un bebé nos ha permitido asistir a los momentos fundantes de la existencia humana. Ver la materialidad de un cuerpo enlazándose con lo social. La significación de lo temprano adscripto a niveles de relativa indistinción entre lo biológico y lo cultural. Nuestros alumnos han podido ser testigos del desarrollo como un proceso que implica organizaciones de creciente complejidad con la emergencia como categoría resultante de verdaderas transformaciones y re organizaciones, siempre en el ambiente natural de lo humano. Además pudieron ser testigos de que las grandes regulaciones fisiológicas se enlazan con lo relacional vincular. Sostenemos con firmeza que el primer año de vida es el momento donde se unen inextricablemente la Anatomía, la Fisiología, la Sociología, la Psicología, la Antropología y que además se presentan otras fuentes de saber que no están obligatoriamente en las disciplinas, nos referimos a que cada persona, cada grupo, cada familia, pueda ser una fuente de saber.

¿Qué pudimos ir viendo a lo largo de estos años?

La transformación epistémica, didáctica e instrumental que implicó este dispositivo dentro del trabajo áulico. No sólo para los alumnos sino para nosotros mismos, los docentes. Sabemos que nuestra tradición universitaria se ha instalado, muchas veces, en polaridades como teoría/práctica, empírico/racional, y otras. Que esto nos ha llevado a una enseñanza de la psicología anclada en reduccionismos esterilizantes que promueven un pensamiento disyuntivo. Y que eso nos lleva a recortes disciplinarios de objetos teóricos separados, actualmente, verdadero obstáculo para la formación basada en acción, interacción, religaciones y Red.

Este trabajo práctico, al interior de nuestra asignatura, nos ha permitido comprender que conocer no es sólo tener una representación del mundo exterior, sino que es acción inmediata encarnada,

que además implica una disposición emocional, lingüística y corporal.⁹⁹ Partimos desde una idea fuerte: *construir conocimiento en la acción*, en el hacer, jerarquizando la experiencia concreta. Tomar como fuente de saber a la práctica y asumirla como igual de importante que la teoría. Saber hacer un trabajo de observación, ir a una casa, “meterse dentro” de una familia, ver qué pasa y qué nos pasa. De allí se desprenderá un saber en relación con la materialidad de los hechos. Lo importante de dejarse llevar por la experiencia es alimentar las disposiciones internas de nuestros estudiantes, producir en ellos nuevas y mayores perturbaciones, sacarlos del lugar del prejuicio y movilizar sus estructuras previas con consecuente cambio y complejización. Dispositivo pedagógico para poder comprender en acto el sentido mismo de la palabra integrar y para promover una semiología propia del campo que nos concierne, una semiología que no se quede en la mera recolección de datos, sino que entienda que el verdadero dato surge del contexto y por lo tanto es cambiante.

Nuestra idea de observar no es estrictamente visual ya que consideramos que lo perceptivo supone siempre un orden de significaciones. Toda aprehensión sensorial conlleva un recorte desde donde siempre se hace una lectura particular ya que el observador está incluido en “lo observado”. Consideramos también que estos dispositivos pedagógicos promueven el espacio de una narrativa, que esa narrativa se convierte en texto, y comienza un diálogo entre textos. La producción interactiva de la narración es un medio que transforma a las personas y sus relaciones. Verdadera semiosis grupal que resulta una poderosa fragua de habilitaciones para las transformaciones del pensamiento desde el conjunto social. Esto sucede cuando, de modo práctico, se hace carne en la propia subjetividad una comprensión totalizadora del problema.

Práctica en equipo. Tolerancia por el saber del semejante. Comprensión respetuosa. Red, matriz de exploración personal y de acción de grupo. Autonomía y relaciones. Este trabajo práctico nos ha ofrecido elementos para ejercitar, fortalecer y enriquecer la capacidad de tolerar y pensar: dos acciones que parecen vanas y sin embargo sostienen nuestro quehacer, especialmente cuando hay que lidiar con las problemáticas actuales tan complejas dentro del campo de la salud mental. En este dispositivo, el ejercicio de tolerar y pensar es constante, especialmente en el taller, donde cada alumno escucha a sus compañeros. Tolerar lo diferente, tolerar lo que no se pudo comprender, lo que se desconoce, lo intenso, lo que se sale de nuestro alcance y también, por qué no, tolerar las frustraciones. Comenzar a pensar desde una perspectiva donde las verdades sean relativas, provisionales, tolerando la incerteza y la incompletud; sentimientos que si no son transitados y elaborados pueden forjar una mirada pesimista hacia la futura práctica como proceso transformador. Rigor, apertura y tolerancia son las características fundamentales de la actitud y la visión interdisciplinaria y transdisciplinaria. El taller funciona como espacio especular donde circula la información y toda esta serie de sentimientos que son compartidos por el grupo y la coordinadora. El taller funciona como lugar de potencialización de los recursos y de creación de alternativas novedosas. Cada miembro del colectivo se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla, optimizando los aprendizajes al ser estos socialmente compartidos.¹⁰⁰

99 VARELA, F., “El círculo creativo. Esbozo histórico natural de la reflexividad”, en WATZLAWICK, P., *La realidad inventada*, Barcelona: Gedisa, 1988.

100 DABAS, E., CELMA, C. L., RIVAROLA, T., y RICHARD, G. M., *Haciendo en redes. Perspectivas desde prácticas saludables*, Buenos Aires: Ciccus, 2011.

Vivencias que son procesadas en este lugar de mutuo aprendizaje, donde ingresa lo teórico de la materia en la práctica, pero donde se produce conocimiento a partir de los relatos y las resignificaciones de los mismos, aún desde cierto lugar intuitivo no teórico. Este espacio de taller, como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje, reevalúa el rol de la intuición, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de los conocimientos.

Una de las fortalezas de nuestro lugar de trabajo es formar parte de una cátedra que hace ya más de 15 años que trabaja y actualiza concepciones que vienen a sostener el paradigma de la estrategia universitaria posmoderna, basado en las religaciones, porque entendemos que la realidad no es homogénea sino que tiene distintos niveles. De ahí la necesidad de integrar. Para poder pensar y trabajar interdisciplinariamente hay que poder integrar en acto y no solamente en el discurso. La integración no es un contenido sino un continente que presta forma a diversos contenidos. Integrar es una actitud frente al concepto que lo pone en cierto lugar ampliando su sentido. Integrar tiene que ver con un conjunto, pero para integrar primero hay que conocer ciertas partes. Integrar lleva por el camino de la complejidad, para que ésta no sea solo una palabra de moda. No olvidamos que formamos parte del área biológica de la Facultad de Psicología y quizá por ese “pecado de nacimiento” es que hemos pensado a la biología en niveles de integración, desde la mirada del Pensamiento Complejo, viéndola ligada a la psicología, a la antropología, al psicoanálisis, a la cibernética. Sabemos de la primacía de lo biológico pero de la supremacía de lo psicológico, por eso nunca nos apartamos de la idea que la fisiología humana se expresa y se desenvuelve en lo Relacional Vincular. La biología, pensada como Bio-Lógica, nos ha enseñado que en la lógica de lo vivo sus componentes están dispuestos en forma de red, integrados en diferentes niveles, en acción y retroacción, sostenidos siempre desde la dialogicidad. Todo este enfoque es bastante joven, por lo que hay que seguir desarrollándolo. Tomará tiempo.

Tomando en cuenta uno de los requerimientos que la CONEAU nos hace en su respuesta a la vista, el de “Prever mecanismos de seguimiento de graduados a fin de evaluar el impacto de la formación recibida en su ejercicio profesional”, ofrecemos el resultado de varias investigaciones al interior de nuestra asignatura. En ellas hemos arribado a la conclusión de que el dispositivo de Observación de Bebés, junto a otros de parecido diseño, tienen para los graduados un impacto positivo, que aumenta el abanico de herramientas posibles para su futuro desempeño en concordancia con las actuales demandas de la nueva Ley de Salud Mental. Estos dispositivos asentados en la experiencia inmediata, privilegiando la resonancia emocional y las descripciones simples, resultan ser el punto de enlace entre las Ciencias Naturales y las Ciencias del Espíritu. Si bien el Plan de Estudios estipula la realización obligatoria de Prácticas como requisito para la obtención del título, este tipo de actividades en tercer año de la carrera plantean un gran desafío en la manera de pensar y acercarse en primera persona a la realidad, dándole valor a los contextos locales, cercanos y nuestros.

Por todo lo antedicho, y a modo de conclusión: proponemos e insistimos en seguir desarrollando prácticas de reflexión en la acción que recuperen la experiencia en la práctica social de cada día. Proponemos el trabajo en Red, ya que la Red nos propone una concepción de mundo construido por todos y a su vez nos coloca en situación de responsabilidades compartidas, de implementar estrategias co-operativas que promuevan ligaduras. Estas ligaduras aportan el alivio necesario para nuestro trabajo como psicólogos frente al padecimiento o sufrimiento mental. La Red posee atributos de contención, sostén, tejido, densidad, fortaleza, etc.

Este es nuestro humilde aporte para lo que circula como “desafíos en la implementación de la nueva ley”: comenzar desde la formación de grado a estar en consonancia con el espíritu de la misma, que propone consignas como * del saber hegemónico al abordaje plural, *del encierro a la integración social, *inclusión, *interdisciplina, y *derechos humanos.

Bibliografía

- BICK, E. (1967); “Notas sobre la observación de lactantes en la enseñanza del psicoanálisis”, en *Revista APA*, Volumen XXIV, A.P.A., Buenos Aires.
- DABAS, E., CELMA, C. L., RIVAROLA, T., y RICHARD, G. M., *Haciendo en redes. Perspectivas desde prácticas saludables*. Buenos Aires: Ciccus, 2011.
- FRENQUELLI, R. y otros, “Tradición argumentativa versus método observacional en la formación del Psicólogo”, en *Revista Interdisciplinaria Desarrollo Temprano*, Volumen 1, Número 1, Rosario: DT Rosario Ediciones, 2008.
- FRENQUELLI, R., “Semiología Médica Ampliada. Clase Práctica Médica y Campo Vincular. Facultad de Medicina, UNR”, 2008, en *Página Web Cátedra Psicofisiología*, UNR, <<http://www.psicofisiologia.com.ar>>. [Consulta: 11 de Noviembre de 2014].
- GALENDE, E., *Psicoanálisis y Salud Mental*. Buenos Aires: Paidós, 1994.
- *Psicofármacos y salud mental: la ilusión de no ser*, Buenos Aires: Lugar, 2008.
- PEIRANO, L., “El papel actual de la Formación en Biología dentro de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Contribuciones para la futura práctica profesional”, en *Revistas Actas de Jornadas de Investigación*, Año III, Volumen III, 2013, pp. 261-265.
- SERRANI AZCURRA, D., “El trabajo de observación del adulto mayor. Una herramienta pedagógica para modificar actitudes ageístas en estudiantes de psicología”, en *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2011.
- VARELA, F., “El círculo creativo. Esbozo histórico natural de la reflexividad”, en WATZLAWICK, P., *La realidad inventada*, Barcelona: Gedisa, 1988.

Otras fuentes

- FRENQUELLI, R y otros, PSI 142 “El trabajo de observación de un bebé en la formación del psicólogo en el pre grado. Semiótica grupal y construcción de narrativas”, Proyecto de Investigación radicado en la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Rosario, 2007.

La Neuropsicología Profunda como nexo entre la Neuropsicología “clásica” y la Psicología del Desarrollo

Roberto Frenquelli y Laura Peirano
Grupo de investigación PSI 276
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El concepto de “Neuropsicología profunda” basado en los ingentes desarrollos de la convergencia entre Neurociencias, Psicoanálisis y Cognitivismos permite entender a los conceptos clásicos vinculados a los Procesos Psicológicos Básicos como componentes ineludibles en la constitución del psiquismo, siempre asentados en su base material, enlazados con los principios fundantes de la Psicología del Desarrollo. Desarrollo entendido como devenir donde queda espacio para lo humano singular, sin caer en mera secuencia esperable, donde la relación, después el vínculo, resultan la categoría fundamental de lo viviente, donde la multiplicidad de los determinismos, junto al azar, invitan a obviar la operación reduccionista mortífera de intentar reducir la Psicología a la Psicología, donde se busca establecer una Bio – Lógica, es decir, una Lógica de lo Viviente. Lógica paradójica, donde cuerpo y mente, individuo y sociedad, natural y cultural, vida y muerte, encuentran constantemente variados puntos de unión y disyunción. Ensamble interdisciplinar, con su método y clínica definida, que afanosamente busca su lugar en las problemáticas actuales en Salud y Educación, con un fuerte sesgo de validación distintiva y superadora en la producción del conocimiento transformador.

Palabras clave: Neuropsicología profunda – Neuropsicología – Psicología del Desarrollo

Comunicación

Solemos pensar lo clásico como aquello que no pasa de moda; aquello que persiste, por su sobriedad, su utilidad, su justeza y, por qué no tenerlo en cuenta, su elegancia. Cuatro condiciones sumamente deseables. Sin embargo, en su acepción más ordinaria, menos rigurosa y tal vez algo impropio, lo clásico suele asociarse con aquello que resulta relativamente conservador, desconectado de lo actual, un tanto vetusto y, en algunos casos, ridículamente aparatoso; mucho más en medio de esa arrolladora sensación que nos toma cuando nos exponemos al bombardeo mediático, portador de un extraño concentrado de opiniones que surgen desde centros casi invisibles, que imponen condiciones y formas de pensar. Casi como el color de los vestidos, casi como el ancho de los pantalones, la moda no queda exclusivamente confinada a los figurines lustrosos.

Se sabe, en nuestro quehacer académico hay modas. Se sabe, nuestra Facultad fue durante mucho tiempo rigurosamente kleiniana; era cosa sabida que por calle Entre Ríos volaban los pechos malos y los pechos buenos, las proyecciones, los *actings outs* y demás ansiedades del momento. Después ha sido predominantemente lacaniana; es cosa sabida que por La Siberia navegamos entre el otro con y sin mayúsculas, de la inexistencia de las relaciones sexuales, del *sinthome* y otras vicisitudes anudadas. Eso sí, la moda también alcanza a lo no expresado: nuestra Facultad casi nunca ha sido freudiana. Freud *à la lettre* casi no ha tenido su turno. Pero esto es otro tema.

También hay formas más rigurosas que se consideran modas. Es cuando recordamos a los semiólogos, tan sagaces, tan forjadores de pensamiento, tan agudos; esos que nos ayudan a

discriminar, a darnos cuenta acerca de las tendencias que siempre muestran lo distinto junto a lo permanente, a lo que cambia mientras algo permanece estático. Es cuando recordamos a los filósofos, tan afanosos, que nos muestran cómo se suceden los paradigmas cual caleidoscópico modo de alternar las aristas, que como atalayas, nos permiten divisar de distintos modos los fenómenos del humano acontecer. Humano acontecer que envuelve todo lo existente, al menos todo lo que podemos entender como Realidad, entendida como trama de significaciones compartidas, de hecho, inexorablemente, contradictoria y cambiante.

Capricho de la cultura bajo los sistemas de dominación o fatal interjuego de las mentes plasmadas en la construcción colectiva; *dictum* casi vergonzoso o muestra de las fluctuaciones del pensamiento en su mejor expresión, las modas han hecho estragos de tanto en tanto. Muchas cabezas han rodado tras los desfiles que varían desde las beldades en las escalinatas de Piazza Spagna hasta los misiles de la Plaza Roja o los convoyes de la Séptima Flota.

La moda es cosa seria. La moda como paradigma, como manera de pensar y decidir tiene mucho que ver con nuestra cotidianeidad, con los objetivos que tenemos, con la suerte que corremos. La moda, vista desde esta perspectiva, suele armar un yugo extorsionador, no es mero divertimento. Quizás esto que describo resulta inevitable.

No hay manera de sustraerse al *Zeitgeist*, entendiéndolo por esto el espíritu de los tiempos. Aunque esta palabra nos quede un poco grande para las muy modestas conversaciones de nuestro pago, no tan extenso ni tan intenso. Pensemos en nuestro clima cultural en sentido amplio.

Dos cabezas que rodaron por nuestra mucho menos elegante *Place de la Concorde*, nuestra cotidiana Facultad, plagada de esos carteles dentados con pequeños números de teléfono que se ofrecen para “clases particulares” que anuncian candorosamente “...no pierdas tiempo estudiando las Biológicas!”, han sido Procesos Psicológicos Básicos y Psicología del Desarrollo. Después de un cierto aspaviento, pocos ciudadanos asistieron a sus ejecuciones en el símil de la máquina que tanto promocionó Joseph Ignace Guillotin. Sucede que no se trataba de la punición de personajes como Melanie Klein, casi una María Antonieta de nuestra pequeña historia, ajusticiada junto a otros traidores nacidos en la puja entre nuestros símiles de los girondinos y jacobinos: Bleger, Liberman o el mismo Pichón Rivière. Hubo muchos más, no hace falta mencionarlos.

Procesos Básicos, denominación actual de la antigua materia Psicología General, que dictaba el noble Profesor Tramontin; Psicología del Desarrollo, como se llamaba Psicología Evolutiva en aquella época de fragores de cambio. Demasiado olor a Biología: evolución, desarrollo, psicología. Tres palabras que han ido quedando sin mayúsculas.

Palabras. Se sabe, las palabras son tramposas. Mejor dicho, los hablantes somos tramposos, pues Desarrollo no es mecanicismo lineal. Desarrollo también es discontinuidad. Evolución no es catecismo, todo lo contrario es fijación de los pies a la tierra, tanto como para no caer en el creacionismo divino. Evolución, desarrollo, psicología no merecen tanto maltrato, tanta sospecha.

La polisemia del Lenguaje, máxime sometido a los claroscuros de la sintáctica y la pragmática no implica necesariamente una desventaja; al contrario, es lo que hace por momentos más divertida la vida, aclarando que hablamos de diversión como diversidad. Pero ojo, no todo se trata de retruécanos, chistecitos intrascendentes y caídas vacías en sonidos con formato inteligente. El sentido de lo auténtico surge del diálogo que permite la concordancia, lejos de la coherencia formal. La verdad como concordancia implica la correspondencia entre un objeto y su descripción, donde la mente puede acceder por la observación al conocer válido. En cambio, la

verdad como coherencia, signada por el idealismo y la hermenéutica, hace que los hechos se entiendan como constituidos por teorías autosuficientes. En el primer caso, el lenguaje refleja hechos extralingüísticos; en el segundo se constituye en realidad lingüística autónoma.

Como siempre decimos, siguiendo a Konrad Lorenz, conviene avisar de qué animal hablamos cuando hablamos de animales. Como siempre decimos, siguiendo a Sigmund Freud, ha sido la Teoría de la Evolución uno de los grandes ultrajes a la vanidad de los hombres.

Vanidad que subida al corcel de un lenguaje que aparentemente todo lo puede (aquel que toma, más o menos torpemente a la palabra como creación), termina por despegar a lo humano singular de lo terrenal. El determinismo lingüístico sustituye al determinismo psíquico. Psicología ya no es palabra para mayúsculas. Entonces atención, sensopercepción, memoria, también emoción, son palabras de la “vieja y aburrida Psicología General”, desposeída de la gracia de la moda, lejos de lo “profundo”.

Lo “profundo”. Otra palabra que se las trae. ¿Qué cosa es lo profundo? Para nuestro vuelo de cabotaje lo profundo ha sido Melanie Klein antes, Jacques Lacan después. Existieron materias que llevaban este adjetivo: las Psicologías Profundas, de la mano de Freud, que pensó al Psicoanálisis como “Psicología de las profundidades”. No se trata de que no lo hayan sido, que hoy y siempre lo sean. Pero el afán de la moda, en su peor versión, se llevó por delante a la Psicología de los Procesos Básicos y del Desarrollo.

Si por profundo se entiende lo explicativo conceptual, aquello que sale de la mera superficie de los fenómenos que estudiamos, del color y la textura por sí mismos, podemos pensar que estas exclusiones, con relativo confinamiento a las materias del área biológica –configurando una especie de *ghetto*– no tuvo fuertes determinantes que se compadezcan del rigor académico. Se sale de lo “superficial” para ir hacia lo “profundo” en forma recursiva, volviendo sobre la epidermis que ya no es simple revestimiento. Es el momento de la Clínica, esa dama soberana. La Clínica, que viene del griego *klinos*, como relativo al lecho, a la posición inclinada sobre el doliente, es un acto vincular por antonomasia, donde se establecen un conjunto de relaciones que aportan sentido, abren una semiosis particular, fuertemente cargada de humanidad. La Clínica, no ya la decimonónica, la clínica a secas, la del hombre primitivo frente a la enormidad sorprendente de los fenómenos del mundo que iba abriendo ante sus ojos, es la que llevó a la indagación y la experiencia convergiendo en la única pregunta, inicial y final: ¿qué es el hombre? Pregunta no menos gastada y no menos central. Todo nuestro quehacer gira en torno a lo antropológico.

Ha sido la Neurología la rama del saber que se ocupó intensamente de los Procesos Básicos. No en vano Freud es creador del término Agnosia. Por eso también escribió sobre Afasias. Se dirá con justicia que ese fue el derrotero del Psicoanálisis, su gran invento. ¿Por qué negar sus inicios? ¿Se trata de un nuevo empuje en pro de sancionar que todo origen tiene su anclaje en el mito? ¿No hay lugar para mito y razón? Es que Freud, tal como decía un distinguido profesor cuando tropezaba con algún párrafo donde se refiere a sus esperanzas en la bioquímica: “aquí, cuando se mete con la Biología, el viejo estaba loco”.

Fue precisamente un antropólogo, “disfrazado” de Médico, que persiguió durante años a “Monsieur Tan”, quien logró determinar porqué un hombre es capaz de ordenar fonológica y sintácticamente una palabra. Broca, presentó su trabajo seminal «*Perte de la parole, ramollissement chronique et destruction partielle du lobe antérieur gauche*», en la Sociedad Antropológica de París en 1861. En aquel entonces no había Psicólogos, pero había gente que

estudiaba el comportamiento en el mayor nivel de integración. Es decir, se construía la Psicología, incluyendo, claro está, la Psicología de las profundidades. La funcionalidad de la tercera circunvolución frontal izquierda tiene que ver con la impulsión a hablar, a comunicar, al tiempo que se va configurando un orden ante el caos sensorial que supone nuestra llegada al mundo. Un mundo que se cargará de significaciones procedentes del ida y vuelta con los otros, en pos de la humanización y el ingreso a la Cultura. Broca y sus estudios sobre las afasias son un pequeño ejemplo. Pequeño no por escaso, sino por ser uno entre tantos.

El mismo Freud, desde sus estudios como Neurólogo, habiendo pasado por su estancia en Trieste –siendo estudiante– para interiorizarse en la Embriología, posteriormente en la Histología, la naciente Farmacología y, fundamentalmente, la Clínica Neurológica asentada firmemente en la Anatomía y la Fisiología, no dejó reconocer nunca la Biología, desde sus primeros escritos, pasando por el “Proyecto...” hasta el final de su vida, como en el caso del “Esquema”. Sólo es necesario leer su letra. Sabemos que esto es idealmente imposible, pero no nos refugiemos en la indeterminación tontuela de que no es posible hacerle decir al texto todo lo que puede sobre él mismo. No caigamos en el facilismo ametódico de “relecturas” que manifiestan falta de paciencia combinada con potentes dosis de narcisismo. Uno puede partir desde un texto y puede llegar vaya a saber dónde, aunque no es conveniente confundir milonga con velocidad. No es posible decir dos palabras de un autor para empezar después con otra musiquita aprendida, para colmo muchas veces, dramáticamente, mal aprendida.

Hemos hablado de la impulsión a hablar, a comunicar. Hablamos de lazo, vínculo. Y allí estamos a un paso de la Neuropsicología Profunda como nexo entre la Neuropsicología Clásica con la Psicología del Desarrollo. El concepto eje es el de Intersubjetividad (basado en la Filosofía de Husserl y sus seguidores, como Heidegger y Merleau Ponty); en la Fisiología del Sistema Nervioso, donde se destacan las modernas investigaciones de Rizzolatti sobre Neuronas Espejo; en la investigación empírica como en los estudios de Wallon sobre lo especular, o los que toman el ritmo, la intensidad afectiva y la forma de la sintonía relacional de Trevarthen, Stern o Meltzoff, quienes desembocan en el rol de la Intersubjetividad Primaria, anterior al lenguaje; en el propio Psicoanálisis, que desde Freud llega a autores como Storolow, Atwood, Odgen y otros, poniendo el énfasis en el análisis del diálogo analítico y sus bases, como es el caso de los estudios de las canciones de cuna, investigadas por la Escuela Uruguaya de Psicoanálisis donde Ricardo Bernardi es su figura principal.

Aquí el estudio de los Procesos Básicos encuentra su hilo conductor, ubicándose en la pista de la noción de finalidad, adscripta a la Fisiología. La finalidad de lo viviente no es otra cosa que el mantenimiento de la identidad a lo largo del tiempo. Identidad que supone, desde el animal humano, la propiedad del cambio y la creación. Otra expresión que no por menos gastada, siempre tiene su grano de verdad, su grano de fértil posibilidad de lo Subjetivo. Siempre decimos, vivimos en y para la Intersubjetividad. Suelo de lo Subjetivo, insisto, en un Psiquismo Extenso. Cuerpo el latido de apremios; Intersubjetividad como anhelo siempre presente; Mente como registro representacional plásticamente armado. Cuerpo, Mente, Intersubjetividad; conjunto de la Lógica de lo Viviente.

Aquí el estudio del Instinto y sus ulteriores transformaciones en el hombre, llámese Pulsión o como sea, hace de este concepto otro eje que no puede quedar sin un estudio lo más abarcativo posible, respetuoso de una visión como la hoy denominada de la Complejidad. ¿Es posible pensar

un instinto que no sea de vida?

La Complejidad, dicho sea de paso, es también una cierta moda. Verdaderamente está de moda. Como suele suceder bastante a menudo, si uno la menciona en las primeras cincuenta palabras de una presentación corre el riesgo de estar *démodé*. Así de simple es la moda en su versión empobrecida. Se sabe, la Realidad siempre ha sido compleja. Complejo no es confuso ni complicado. Se dice Complejo por la trama múltiple de sus determinaciones. Complejo es el Psicoanálisis desde su fundador, que no tuvo hesitaciones a la hora de pedirle prestado a cada cosa que encontró en su camino para adherirse al *Zeitgeist* naciente en aquella Viena Imperial de una Europa Central candente. Esa que después llegaría a los horrores de la Gran Guerra, mostrando cómo la instintividad se puede precipitar en la muerte. Muerte como cortocircuito de la vida, como tramitación torpe de nuestro desvalimiento constitucional.

Es allí donde nosotros nos posicionamos: en la idea de que las modas, desde sus versiones más chatas a las más distinguidas, deben ceder al estudio riguroso, respetuoso y considerado por diferentes saberes. Lejos del espejismo verbalista creacionista, munidos de la idea de que la Psicología se ampliará cada vez que se permita alejarse de ella misma, para después volver a su ámbito propio fortalecida por los aires renovadores de otros paisajes.

La Neuropsicología “clásica”, la de Leipmann y sus prolijas descripciones de las Apraxias, la de Luria con su clínica lujosa como asombroso remate de la labor de la Escuela Rusa, la de Ajurriaguerra con su camino de múltiples puntas llegando a la psicología infantil, es sobria, sutil, útil y elegante. Tal como decimos de lo clásico. Allí está para quien quiera servirse de ella para poder acceder al campo del quehacer que marcan las incumbencias de nuestra Carrera, tanto en Salud como en Educación, o en cualquier otro campo laboral. La Neuropsicología ofrece los ladrillos básicos para el andamiaje intersubjetivo, al calor de la Teoría de los Instintos, fuente motivacional impostergable a la hora de revisar el conflicto entre el Ser Vivo y el Ambiente.

Y si del infante humano hablamos, de los vaivenes de su Crianza, de las puertas abiertas a los caminos del Desarrollo, inexorablemente aparecerá el conflicto, la Angustia Humana, motor de la existencia. Sobre sus vicisitudes se construye el Desarrollo. Visto desde la perspectiva diacrónica, donde la discontinuidad que implica el despegue de la realidad inaprensible, con ruptura del tiempo cronológico, se abre el paso en los casos más afortunados a la fantasía, donde la brutalidad de la desesperanza e indefensión se cambia por el acceso al Edipo y la Cultura. Advendrá el niño, el adolescente, el adulto, el viejo, atravesados, como por transparencia, de un padre que lleva a su hijo de la mano, por los senderos de la vida, que a esta altura ya no puede pensarse sin la muerte, sin el proyecto vital.

Siempre diremos, junto a Laborit, “... ¿Cómo puede es posible estudiar el entorno sin estudiar lo entornado? ¿Cómo es posible dejar de lado en el conjunto reticularmente entretejido, al cerebro humano y sus rendimientos preprogramados, a la espera del ensamble con los otros? La Psicología contemporánea ha seguido adelante, lozana y trabajadora. Nosotros parecemos seguir mirando hacia otro lado, el de nuestros ombligos, ensimismados. Ombligo que no es precisamente “el del sueño”, con su choque ante lo inasequible, lo desconocido.

Justo es reconocer con todo vigor que las hoy llamadas Neurociencias, muchas veces asociadas al Cognitivismo en sus diferentes acepciones, no se sustraen de las modas y otras imposiciones socioculturales de la peor calaña. Allí tenemos en nuestra ciudad la oferta desembozada de servicios “neurocognitivistas” prestos a generar un gigantesco *target* comercial. Las demencias,

las psicosis, las patologías del infante, las adicciones, todas las patologías, podrían llegar a estar abarcadas por los “avances” que supuestamente provienen de este terreno. Avances entre comillas en tanto son habitualmente de sesgo reduccionista biologista, adormecedor del pensamiento crítico.

El complejo médico industrial es ciertamente una especie de organización genocida de los sistemas de Salud, pero no es el caso, sobre todo en el ámbito académico, de arrojar el agua sucia junto al bebé. Las Neurociencias, el Cognitivismo en la esfera de la investigación básica, lo mismo que la Teoría de los Sistemas, deben tener su lugar, en fecundación mutua con otras disciplinas.

El espíritu de los tiempos puede amordazar al Sujeto. Tanto, que casi lo aniquila. Una lucha se da en torno a esta paradoja. El choque de la instintividad con la interdicción cultural nos precipita a esta *insolubilia*. La moda, los paradigmas, ya lo hemos dicho, moldean nuestro aparato de pensar. Inevitablemente. Es menester luchar contra esto a fines de ampliar nuestras semiosis, expandiéndolas. Este es el lugar de los Docentes Universitarios. Este es el lugar de la Neuropsicología profunda, como un ensamble de lo antiguo y lo novedoso, de las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales. Para eso es preciso abandonar la Psicología de la Propaganda, esa mortífera ilusión mezcla de la peor ignorancia y cierta perversidad bien centrada en el capital y una tan errónea como obstinada defensa del territorio.

Difícil camino. La oportunidad es nuestra. El “affaire CONEAU” puede ser una oportunidad para intentarlo. Hace ya treinta años que vivimos en esta casa de estudios una fuerte escisión, donde hay “supuestos psicoanalistas” y “supuestos positivistas”. Podría ser hora de asumir nuestra responsabilidad social con valentía y honestidad intelectual, donde el Desarrollo se identifique con el Devenir, con lo mejor de lo Humano y sus dispositivos elementales para conocer.

Actitudes de pareja y su relación con tareas domésticas, cuidado de los hijos y satisfacción en la distribución de dichas actividades

Graciela Bragagnolo y alumnos de la cátedra MIP I¹⁰¹
Grupo de Investigación: PSI 294
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Esta investigación es un subproducto del Proyecto cuatrienal PSI 294 “Programa integral para la difusión y promoción de prácticas saludables de convivencia” (2014-2017), radicado en la Facultad de Psicología de la UNR y fue desarrollada con la participación de alumnos de la cátedra Metodología de la Investigación Psicológica I (MIP I) como parte de sus actividades de grado. Con el objetivo de dimensionar y establecer relaciones se evaluaron 5 actitudes positivas y 5 negativas en la interacción de pareja (AP), participación en tareas domésticas (TD), participación en el cuidado de los hijos (C), y nivel de satisfacción en la distribución de ambas actividades (STD y SC). Se encuestaron 232 sujetos, 56,9% mujeres y 43,1% varones en 3 grupos etáreos (20-35 años, 36 a 45 años y más de 46 años), edad M: 39,91; DE: 10,79, con nivel de estudios secundario y/o universitario. Años de convivencia M: 13,57; DE: 10, Me: 2 hijos por pareja. Los datos se procesaron con análisis de correlación y de regresión. AP correlacionó positivamente con STD ($r=.418$, $p<.01$), SC ($r=.351$, $p<.01$) y C ($r=.243$, $p<.01$). C correlacionó positivamente con TD ($r=.460$, $p<.01$), SC ($r=.244$, $p<.01$) y STD ($r=.138$, $p<.05$) y STD correlacionó positivamente con SC ($r=.584$, $p<.01$). Por su parte el análisis de regresión mostró que las actitudes de la pareja predicen la varianza con respecto a STD, $R^2=.175$; SC, $R^2=.123$ y C, $R^2=.059$. A su vez, el sexo explicó la varianza de C, $R^2=.243$ y TD, $R^2=.074$.

Palabras clave: actitudes de pareja – tareas domésticas – cuidado de los hijos – satisfacción distribución tareas

¹⁰¹ Barrera Ma. Laura, Basaldella Leticia, Basualdo Diego, Beber Roxana M., Brusutti Carolina, Cudós Julia, De los Ríos Noelia, Espíndola Edgar Ezequiel, Isasa Gastón, Gatti M. de los Milagros, Marmioli Magalí, Mattio Leonela, Mena Paula, Piedrabuena Paola, Roldán Estefanía, Romero Rossana, Sosa Miguel A. y Villagrán Ma. Cecilia.

Desarrollo temprano y familias actuales. Del diálogo tónico a la expresión gráfica

Mariela Castro y Natalia Oroquieta
Grupo de investigación: PSI 172
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Durante el período 2004-2010, miembros del grupo Desarrollo Temprano de la cátedra Estructura Biológica del Sujeto II de la carrera de Psicología (UNR) nos dedicamos a dos investigaciones: "Trabajo de observación de un bebé. Su incidencia en la formación del psicólogo en el pregrado" y "El trabajo de observación de un bebé en la formación del psicólogo en el pregrado. Semiótica grupal y construcción de narrativas", dirigidas por el Profesor Titular Dr. Roberto Frenquelli. De acuerdo a las consideraciones finales de las mismas y con la necesidad de proponer nuevas temáticas que enriquezcan la formación de los estudiantes, atendiendo a las recientes modificaciones curriculares, surge el siguiente escrito a partir de la experiencia en el Seminario que dictamos para la regularidad de la materia y que lleva el nombre de esta contribución. Esta actividad tiene como objetivos: aportar concepciones generales sobre Desarrollo Temprano y los inicios del vínculo intersubjetivo, con una mirada integradora y compleja de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales que conforman la subjetividad; debatir y reflexionar sobre las nuevas estructuras familiares; conocer el desarrollo de la capacidad gráfica y su valor en la constitución subjetiva. De la mano de los trabajos de observación de un bebé los estudiantes son testigos del interés y dominio progresivo del cuerpo y las nuevas habilidades que el bebé va afianzando; la organización de su motricidad gruesa y fina; del diálogo tónico, base de su comunicación y su futuro relacional y afectivo. Conquistas psicomotrices indicadoras de importantes transformaciones psíquicas que anuncian el desarrollo de la capacidad gráfica, fundamental para el aprendizaje de la escritura. Pretendemos en este seminario abordar un tema descuidado en la formación del psicólogo: la adquisición del dibujo en el desarrollo del niño. Es sabido la importancia que tienen las técnicas gráficas en el proceso psicodiagnóstico a la hora de explorar la subjetividad a cualquier edad, pero en la infancia el dibujo cobra un valor mayor, en la medida que acompaña operaciones en el psiquismo que le permiten al niño elaborar sus experiencias y apropiarse de recursos simbólicos y simbolizantes específicos de este tipo de lenguaje. Asimismo, los recursos simbólicos y simbolizantes de un niño se construyen dentro de un contexto familiar, inicio de los vínculos tempranos. En la actualidad los modelos familiares distan del tradicional, patriarcal: familias homoparentales, monoparentales, ensambladas. Los estudiantes se enfrentan con este cambio histórico-social cuando realizan la entrevista a la madre en la observación de un bebé (trabajo para regularizar la materia) volcando dicha experiencia en el Seminario mencionado.

Palabras clave: desarrollo temprano – familias actuales – vínculos tempranos – expresión gráfica

Comunicación

La universidad conserva, memoriza, integra,
ritualiza una herencia cultural de saberes, ideas,
valores; la regenera al volver a examinar, al actualizarla,

al transmitirla; genera saber, ideas y valores que, entonces,
van a entrar dentro de la herencia.
De esta manera, es conservadora,
regeneradora, generadora.

Edgard Morin, *La cabeza bien puesta*

La materia Estructura Biológica del Sujeto II de la carrera de Psicología (UNR), conocida también como Psicofisiología, cuyo profesor titular es el Dr. Roberto Frenquelli, ofrece a los estudiantes de tercer año la oportunidad de aprender vivencialmente y en forma grupal la psicofisiología del desarrollo en el primer año de vida a través del trabajo de observación de un bebé. Esta actividad, de carácter obligatorio para regularizar la materia, es llevada adelante por el grupo Desarrollo Temprano, coordinado por la Ps. María Rosa Perelló. Este grupo de trabajo elaboró una guía de observación que propone ciertas pautas para realizar una entrevista a la madre del bebé y cuatro observaciones a este último en un lapso de cuatro meses. Pautas sobre las que se reflexiona, junto al rol del observador en el hogar del bebé, en un trabajo previo a la experiencia realizado en espacios de talleres, coordinados por docentes formados en Desarrollo Temprano. Estos talleres constituyen grupos de apoyo, contención, reflexión y elaboración de la experiencia singular de cada estudiante y un espacio de construcción grupal del conocimiento.

Del interés profundo en esta área de estudio y del trabajo continuo del grupo Desarrollo Temprano, nacieron dos investigaciones interdisciplinarias, cualitativas y exploratorias, con un abordaje activo, participativo, basadas en el método observacional aplicado al contexto educativo, ambas dirigidas por el Dr. Roberto Frenquelli. En la primera, realizada entre el 2004 y 2007 con el título "Trabajo de observación de un bebé. Su incidencia en la formación del psicólogo en el pregrado", se propuso estudiar el impacto del trabajo de observación de un bebé en la formación de pregrado de la carrera de Psicología y analizar esta actividad como instrumento específico para el desenvolvimiento del proceso enseñanza aprendizaje en Psicofisiología del Desarrollo. En la segunda, llamada "El trabajo de observación de un bebé en la formación del psicólogo en el pregrado. Semiótica grupal y construcción de narrativas", con inicio en el 2007 y culminación en el 2010, se estudió la producción narrativa, oral y escrita, resultante de la interacción grupal entre estudiantes y docentes en el grupo de reflexión sobre el trabajo de observación.¹⁰² Se tomaron los trabajos escritos de los estudiantes y sus narraciones en los espacios de los talleres, en los que se incluyó una observadora no participante, cuya tarea fue la de registrar la interacción grupal. La actividad del taller también fue filmada en algunas ocasiones. Se procedió al análisis de todo este material en el curso de sesiones de trabajo del equipo de investigación. Se buscó cerrar el circuito creativo, donde los investigadores se implican en la indagación, cumpliendo con el postulado de inclusión del observador en el fenómeno a observar, epistemología sobre la que se apoya el trabajo de observación de un bebé.

¹⁰² Proyecto PSI 72 "Trabajo de observación de un bebé. Su incidencia en la formación del psicólogo en el pregrado". Director: Dr. Roberto Frenquelli. Radicado en Facultad de Psicología, UNR. Unidad ejecutora: Estructura Biológica del Sujeto II. Rosario, 2004-2007. Proyecto PSI 142 "El trabajo de observación de un bebé en la formación del psicólogo en el pregrado. Semiótica grupal y construcción de narrativas". Director: Dr. Roberto Frenquelli. Radicado en Facultad de Psicología, UNR. Unidad ejecutora: Estructura Biológica del Sujeto II. Rosario, 2007-2010.

Tal como el Dr. Frenquelli expresó en un trabajo del año 2010,¹⁰³ del análisis del material recogido en la última investigación se observó que los estudiantes tienen dificultades en su capacidad narrativa a la hora de describir sus observaciones, especialmente de forma oral. Sus narraciones mejoran en los trabajos escritos; probablemente, contribuya el sentirse menos expuesto ante sus compañeros y docente. Tienden con rapidez a interpretar la experiencia. No faltan las expresiones de tipo "...y nada..." intercaladas en sus discursos, que aparecen como una especie de indicador de ciertas dificultades para simbolizar la experiencia; otras veces acuden a los gestos o movimientos como recursos para transmitir lo observado en reemplazo de la palabra. Es probable que estas falencias deriven de una formación insuficiente, especialmente en lengua y literatura, en la escuela secundaria. El pasaje por la facultad tampoco lo ha podido solucionar, tal vez por su marcada tendencia verbalista en la formación académica brindada, en desmedro de la descripción de la experiencia concreta que conduciría a ampliar el significado personal, la comprensión y mejorar el rendimiento expresivo y narrativo de los estudiantes. En este sentido, se considera que el trabajo de observación de un bebé, sustentado en la empiria, privilegia la resonancia emocional y las descripciones simples, constituyendo así una herramienta valiosa para mejorar la competencia narrativa, sin promover las disyunciones entre las Ciencias Naturales y las Ciencias del Espíritu generadas y sostenidas en este ámbito educativo durante las últimas décadas.

La narrativa es una construcción social, un proceso dialógico. En ella hay un texto, un relato; la voz y sus tonos cumplen una función primordial. Se va construyendo desde los inicios de la vida en la relación vincular entre la madre y el bebé, entre el bebé y su entorno. Bruner se ha dedicado al estudio de la narrativa, entendiéndola como un modo de funcionamiento cognitivo o de pensamiento, que intenta dar cierto orden a la experiencia; se trata de una forma de conocer que le atribuye un significado a las experiencias cotidianas. Las narraciones hacen posible la comunicación de intenciones, afectos, ideas, intereses, motivaciones propios. No son ajenas a la mirada y perspectiva de quien las realiza y favorecen una comprensión diferente acerca del mundo. No constituyen una simple enumeración de hechos, sino que en ella se plasma la trama subjetiva del relator que le da origen y sentido. Este autor sostiene que las narraciones sobre experiencias personales están condicionadas por los modelos socioculturales de lo que se debe (o no) ser y hacer.¹⁰⁴

Los estudiantes son productores de narrativas en los espacios de taller. El coordinador tiene un rol de organizador del trabajo grupal. En los últimos años se ha notado la dificultad que tienen los alumnos en las narrativas orales, con síntesis breves, desorganización conceptual, falta de palabras, que luego se transfiere a la narrativa escrita. Se les hace difícil describir lo observado sin interpretación alguna, se encuentran en la toma de registros de las observaciones con la dificultad de qué incluir en el relato. Luego, a partir del trabajo grupal, la tarea se ve favorecida. Es interesante el trabajo colectivo que se genera, cuando comienzan a escucharse y escuchar a otros, enriqueciendo progresivamente sus narraciones orales y escritas: "eso no lo puse", "ahora que lo digo me acordé", "lo que él dijo me hizo acordar que también lo vi". Algunos lo hacen con voces entrecortadas, dubitativas; otros marcan con fuerza y entusiasmo su tonalidad para mostrar

¹⁰³ FRENQUELLI, R., "Descripción e Interpretación en Estudiantes de Psicología de la UNR", en *Actas del I Congreso Internacional de Psicología*, Facultad de Psicología, Rosario: UNR, 2010.

¹⁰⁴ BRUNER, J., *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación dan sentido a la experiencia*, Barcelona: Editorial Gedisa, 1987.

su experiencia. Este intercambio de narraciones singulares, llevado a cabo en un contexto de diálogo y escucha respetuosa, promueve una aproximación comprensiva al otro, a su experiencia y vivencias, e invita a la reflexión grupal.

El trabajo conjunto no se reduce a un simple acto contemplativo de la experiencia ajena, sino que en él se comparte la recreación de lo vivido a través de las palabras y del lenguaje corporal y se abre la puerta a nuevas argumentaciones que irán transformando el significado de cada experiencia. Las narraciones cumplen una función epistemológica y transformadora. Aquí se observa la importancia de la construcción grupal en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el trabajo con el docente y el intercambio de las experiencias entre los estudiantes favorece dicho proceso, la apropiación del conocimiento es recursivo, es enriquecedor para todos los actores educativos.¹⁰⁵

El primer momento del trabajo de observación enfrenta al estudiante con la incertidumbre de cómo conseguir un bebé y a quién observar. Deben conectarse con esa familia y pedirle la autorización para observar a su hijo. Esta búsqueda es acompañada de un monto de ansiedad, a la que se intenta dar un sentido en el espacio de taller a través de las narraciones de las experiencias singulares. En el transcurso de estos años se observaron distintas situaciones vividas por los estudiantes en cuanto a los tipos de familias en las cuales se incluían para realizar sus observaciones. Los estudiantes necesitaron ser orientados en cómo y qué preguntar, qué decir, cómo afrontar dicha entrevista, cómo nominar: la madre que lo tuvo, la mujer que lo engendró, cómo reconstruir la historia anterior al nacimiento. Todo este trabajo permitió plantear en los distintos talleres el tema de la adopción como hecho psicológico-vincular. Luego, aparecieron trabajos con madres solteras (familias monoparentales). La mayor dificultad apareció cuando se tenía que preguntar sobre el padre biológico. A medida que transcurrían las observaciones, se asombraban de cómo dichas madres afrontaban la crianza de los niños sin que surja angustia o cierta movilización afectiva por la falta de padre, no en todas obviamente. Así fueron organizando distintos testimonios sobre las experiencias de madres adolescentes, cuyas familias se habían hecho cargo de la crianza de esos bebés, de madres jóvenes-adultas que habían decidido afrontar su situación y otras que habían decidido ser madres solteras por elección.

Para el grupo de estudiantes es muy movilizante desarrollar un pensamiento crítico sobre las diferentes maternidades. Han sido testigos de experiencias en las que ser madre no es una elección conciente y planificada; también de cómo la ausencia del deseo maternal muchas veces es juzgada por la sociedad. Todo esto son cuestiones de género actualmente abordados por la Psicología y la Sociología. Asimismo, están las mujeres que deciden ser madres, por ejemplo, a través de la inseminación artificial, necesitan “poner el cuerpo” para serlo, sin padre, sólo por decisión personal. Según Roudinesco, el hecho de que las mujeres a fines de siglo XX pudieran apoderarse de los procesos de procreación y prescindir, para ser madres, de la voluntad del hombre, produjo un nuevo orden familiar. La planificación familiar (píldoras, DIU, aborto) quedaba en manos de la mujer, tanto en lo biológico como en los derechos del niño.¹⁰⁶ Se puede pensar en este punto cómo lo biológico se entrecruza con lo social y vincular. La sexualidad va más allá de la capacidad para concebir un niño. Se necesitan células germinativas de un hombre y

¹⁰⁵ OROQUIETA, N., “La Observación de bebé como práctica en la carrera de Psicología. Experiencia y Narración”, en *Actas del I Congreso Internacional de Psicología*, Facultad de Psicología, Rosario: UNR, 2010.

¹⁰⁶ ROUDINESCO, E., “Las mujeres tienen un sexo”, en ROUDINESCO, E., *La familia en desorden*, Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica, 2002.

una mujer para procrear, pero el hecho de tener en cuenta lo biológico en forma exclusiva no da cuenta del rol maternal o paternal, no es suficiente para el desarrollo de las capacidades parentales o para que un niño sea alojado como hijo tan sólo por haber sido concebido. La sexualidad abarca lo biológico, lo psíquico y lo social. Nuevamente, ¿cómo nominar? El binarismo entre hombre-mujer, heterosexualidad-homosexualidad es cuestionada. Los estudios Queer¹⁰⁷, como movimiento social, vienen a romper estas estructuras nominativas, clasificaciones y reducciones conceptuales, para pasar de las diferencias a la diversidad sexual y hablar de género y no de identidad sexual (lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales).¹⁰⁸

Aparece aquí la pregunta sobre las funciones, los roles y los tipos de familia. ¿Qué modelos posibles tenemos en la actualidad? Tradicional: madre-padre-hijo. Monoparental: madre-hijo (biológico, adoptado), padre-hijo (*ídem*). Homoparental: madre-madre-hijo, padre-padre-hijo, mujer-mujer-hijo, varón-varón-hijo. Ensambladas: madre con hijo y padre con hijo. Transexuales con hijos biológicos o adoptados. Si se analizan los distintos tipos de familia, no es posible quedarse sólo con el modelo tradicional de familia, surgido de una sociedad con un modelo patriarcal, en el que la mujer se ocupaba del ámbito privado y el hombre del espacio público. La mujer empezó a tener decisiones sobre su cuerpo: a través de distintos movimientos sociales y culturales irrumpió en lo público. Con la legalización del divorcio la unión entre dos personas pasó a ser un contrato entre dos, más o menos duradero, y no tanto un sacramento. Aparece aquí el término *Familia Recompuesta*, humanizando los lazos de parentesco; los hijos podrían ser criados entre distintos padres-madres o por uno de ellos (*Familia Monoparental*).

El campo jurídico tuvo que adaptarse a estos nuevos modelos de procreación: mujeres que pueden quedar embarazadas sin que el hombre tenga derecho sobre el niño o que pueda reclamar por su paternidad. También puede someterse médicamente a la concepción a través de la fertilidad asistida, la fecundación *in vitro*. El lugar del hombre resulta borrado. El campo *psi* también tuvo que empezar a preguntarse, hacer sus movimientos. ¿Qué historia previa tienen estos niños? ¿Cómo contarlos? ¿Qué decir? ¿Cuándo comienza la vida más allá del futuro sujeto? ¿De qué tipo de sujeto se está hablando? Otro interrogante a considerar, dice Roudinesco, es quién es la madre.¹⁰⁹ En el caso de que se asocien “tres madres”: dos biológicas y una social. Una brinda el óvulo, otra “presta” su vientre y la tercera es la adoptante, por ejemplo, en el caso que el marido sea el donante. ¿Cómo se inscriben estos pasos médicos en la psiquis del niño y la dinámica familiar? Cuando las abuelas son portadoras de los embriones de sus hijas, ¿cómo se nominan? ¿Es necesario nominar? “Es necesario redefinir el concepto de familia (...) En la medida que haya dos generaciones, hay una familia: con la asimetría correspondiente que orienta a la obligatoriedad de la transmisión y de la producción de sujetos en el interior de algún tipo de comunidad humana, que básicamente se estructura con dos personas como base”.¹¹⁰

¹⁰⁷ La Teoría Queer rechaza el binarismo, el sexo biológico y el sexo social adoptando en diferentes momentos la posición de uno u otro sexo. Remite a todas las expresiones existenciales que rompen con los imperativos de la norma.

¹⁰⁸ FERNÁNDEZ, A. M., *Lógicas sexuales. Amor, política y violencia*, Buenos Aires: Editorial Nueva Visión, 2009.

¹⁰⁹ ROUDINESCO, E., “Las mujeres tienen un sexo”, en ROUDINESCO, E., *La familia en desorden*, Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica, 2002.

¹¹⁰ BLEICHMAR, S., “La construcción de legalidades como principio educativo”, en BLEICHMAR, S., *Violencia social - Violencia escolar*, Buenos Aires: Editorial Noveduc, 2008, p. 45.

Además del trabajo de observación de un bebé, también como requisito de regularización de la materia, los estudiantes deben aprobar un seminario a elección, en el que se profundiza un contenido del programa. Las propuestas son diversas. Desde el año 1997 se ha dictado un seminario sobre Desarrollo Temprano, primera etapa de la vida comprendida en la Psicofisiología del Desarrollo. A medida que fueron registrándose cambios en los temas de interés y/o preocupación planteados por los estudiantes en los talleres de reflexión, se comenzó a pensar acerca de distintas temáticas actuales que involucran el Desarrollo Temprano y que podrían ser propuestas como contenidos de un seminario. La modificación del Plan de Estudios de la carrera de Psicología (Res. 140/14 C.D.), producto de un proceso evaluativo curricular histórico, y las reuniones académicas mensuales de la cátedra tuvieron un efecto catalizador, agilizándose el proceso de planificación de un seminario diferente: “Desarrollo temprano y familias actuales. Del diálogo tónico a la expresión gráfica”.

Esta nueva actividad tiene como objetivos: aportar concepciones generales sobre Desarrollo Temprano y los inicios del vínculo intersubjetivo, con una mirada integradora y compleja de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales que conforman la subjetividad; debatir y reflexionar sobre las nuevas estructuras familiares; crear un espacio de intercambio a partir de las problemáticas del Desarrollo Temprano; conocer el desarrollo de la capacidad gráfica y su valor en la constitución subjetiva. Objetivos que se abordan desde autores psicoanalíticos como Spitz, Bowlby, Lebovici, Stern, cuyos trabajos muestran su profundo interés e incansable esfuerzo por investigar las díadas madre-bebé y padre-bebé para comprender el desarrollo del pequeño en su núcleo familiar durante sus primeros años de vida.

De la mano de los trabajos de observación los estudiantes son testigos del interés y dominio progresivo del bebé sobre su cuerpo, de sus nuevas habilidades en pleno proceso de afianzamiento, de la organización de su motricidad gruesa y fina. Son observadores participantes de la conquista de la posición erecta, fundamental para adquirir la marcha y dar los primeros pasos en la vida. Pueden dar testimonio del pasaje de la prensión palmar refleja al uso de la mano como sostén en busca de mayor seguridad al ensayar la postura sedente o el gateo y, finalmente, a la liberación de la mano para ser usada como herramienta, complejizando su experiencia de exploración de sí mismo y su entorno y ampliando sus posibilidades de experimentación e intercambio. También, del lenguaje corporal, instrumento privilegiado en esta etapa preverbal para comunicar sus estados internos, sus necesidades o afectos, y pilar del lenguaje propiamente dicho. El bebé “habla” con su cuerpo y se comunica con los otros más significativos de su entorno, cuyos cuerpos también emiten mensajes que escapan a la palabra, conformando un complejo diálogo tónico, base de la comunicación y el futuro relacional y afectivo del bebé. Todo esto lo hace a medida que desarrolla paulatinamente distintas funciones del yo, tales como la percepción, la síntesis, el juicio de realidad, la memoria, el control motor, la simbolización. Estos logros psicomotrices son producto y a la vez indicadores de importantes transformaciones psíquicas, que anuncian otros desarrollos posteriores, como es el caso de la capacidad gráfica, fundamental para el aprendizaje de la escritura.

El dibujo es un recurso que permite expresar emociones, simbolizar experiencias vividas y elaborarlas, en este sentido, tiene un valor comunicativo. En el segundo semestre del primer año, una vez afianzada la motricidad fina y el control de la postura sedente, el bebé suele iniciar sus primeros ensayos gráficos, si el entorno lo favorece proporcionando los elementos necesarios y estimulando la actividad. Por lo general, es aproximadamente a los 18 meses cuando el niño

muestra mayor inclinación por el dibujo e interés por el espacio en el que puede dejar sus marcas. El garabato sin control primero, el garabato controlado después, son los primeros trazos que instituyen una presencia, son huellas de sí mismo que perduran, no se pierden. Trazos que, ejercitados con placer y de manera repetitiva, van anunciando la figura del monigote: primera representación del esquema e imagen corporal entre los 3 y 4 años. El niño se identifica y reconoce en esta figura, que pasa a ser su doble imaginario. El acceso a la representación podrá lograrlo a los 5 o 6 años, cuando comienza a imitar modelos para reproducirlos según formas básicas; a los 7 años, la organización de una escena gráfica, en la que las figuras mantienen relación con el contexto. A partir de la pubertad la actividad gráfica se complejizará aún más; la imagen narra un acontecimiento. El dibujo se transforma en un recurso creativo.

Se pretende también con este seminario favorecer el trabajo de integración en los estudiantes entre la teoría y sus experiencias de observación, continuando de alguna forma con el trabajo realizado en los talleres, abordando a su vez un tema descuidado en la formación del psicólogo: la adquisición del dibujo en el desarrollo del niño. Es sabido la importancia que tienen las técnicas gráficas en el proceso psicodiagnóstico a la hora de explorar la subjetividad a cualquier edad. En la infancia el dibujo acompaña operaciones en el psiquismo que le permiten al niño elaborar sus experiencias y apropiarse de recursos simbólicos y simbolizantes específicos de este tipo de lenguaje. La finalidad es poder reflexionar y desarrollar un pensamiento crítico, considerando la necesidad de la carrera de diversificar los contenidos curriculares, enriqueciendo la formación de los futuros psicólogos/as en temáticas actuales dentro del campo Psi.

Bibliografía

- ABERASTURY, A., “El niño y sus dibujos”, en *Revista Argentina de Psiquiatría y Psicología de la infancia y de la adolescencia*, Tomo II, Número I, 1971.
- ALVAREZ, N., “Las transformaciones de la producción gráfica en el niño”, en *Revista Abreletras*, Número II, 1999.
- BLEICHMAR, S., “La construcción de legalidades como principio educativo”, en BLEICHMAR, S., *Violencia social - Violencia escolar*, Buenos Aires: Editorial Noveduc, 2008, p. 45.
- BRUNER, J., *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación dan sentido a la experiencia*, Barcelona: Editorial Gedisa, 1987.
- CASTRO, M., MUFARREGE, M., LUCIANI, M. L., “Importancia de los trabajos de observación como recurso didáctico en la enseñanza superior”, en *Libro de Resúmenes, VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior*, Facultad de Humanidades y Artes, Rosario: UNR Editora, 2014.
- CASTRO, M., LUCIANI, M. L., “Importancia de los trabajos de observación como dispositivo de exploración neuropsicológica en la carrera de grado de Psicología”, en *Actas del XVII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, XXIV Jornadas Nacionales de ADEIP* (formato digital), Buenos Aires, 2013.
- FERNÁNDEZ, A. M., SIQUEIRA PEREZ, W., *La diferencia desquiciada*, Buenos Aires: Editorial Biblos, 2013.
- FERNANDEZ, A. M., *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y Biopolíticas*, Buenos Aires: Editorial Nueva Visión, 2013.
- *Lógicas sexuales. Amor, política y violencia*, Buenos Aires: Editorial Nueva Visión, 2009.
- FRENQUELLI, R., “Descripción e Interpretación en Estudiantes de Psicología de la UNR”, en *Actas del I Congreso Internacional de Psicología*, Rosario: UNR Editora, 2010.

- FRENQUELLI, R., PERELLÓ, M. R., CASTRO, M., “La observación de lactantes como puntal epistemológico y metodológico del Psicodiagnóstico. Una experiencia en el PreGrado de la Carrera de Psicología, UNR”, en *Actas del X Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, XVII Jornadas Nacionales de ADEIP*, Buenos Aires: 2006.
- FRENQUELLI, R., CASTRO, M., OROQUIETA, N., PARIZZI, A., PERELLÓ, M. R., TREPAT, I., “Acerca del Grupo Desarrollo Temprano: La observación de bebés en la formación del psicólogo”, en *Actas del Congreso Regional de Psicología* (formato digital), Facultad de Psicología, UNR, Rosario, 2004.
- MORIN, E., *La cabeza bien puesta*, Buenos Aires: Editorial Nueva Visión, 2007.
- OROQUIETA, N., “Observación de un bebé: ¿Entrevista con la madre? Modelos familiares actuales”, en *Psicofisiología UNR*, <<http://www.psicofisiología.com.ar>>. [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].
- “La Observación de bebé como práctica en la carrera de Psicología. Experiencia y Narración”, en *Actas del I Congreso Internacional de Psicología*, Rosario: UNR Editora, 2010.
- ROUDINESCO, E., “Las mujeres tienen un sexo”, en ROUDINESCO, E., *La familia en desorden*, Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica, 2002.

Advenir a la posición sexuada

Rosanna Candelero, Claudia González y Susana Splendiani
Grupo de Investigación: PSI 315
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La posición que cada ser hablante toma en el discurso se sostiene en la lógica falo - castración, nudo del armado de la subjetividad y de la posición sexuada. Advenir Hombre o Mujer no se da en un solo tiempo. El Psicoanálisis afirma que hablar de ser sexuado implica que no son los genes, patrimonio de la biología, los que determinan la diferencia sexuada. La anatomía no es el destino pero importa en tanto obliga a hacer un trabajo psíquico.

Considerando que la complejidad y el debate de la identidad y el género en la actualidad están siendo cuestionados desde distintas disciplinas, nos proponemos interrogar estos desarrollos a la luz de los aportes de Freud y Lacan.

Palabras clave: Psicoanálisis – subjetividad – posición sexuada – género

Algunas reflexiones sobre la autorización de sexo

Marcelo A. Frazzetto
Grupo de investigación: PSI 306
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Para la asunción de la identidad sexual, Lacan en el Seminario *Los no incautos yerran* (1973/4) habla explícitamente de *autorización de sexo*: autorizarse como hombre o como mujer para definir la posición sexual. Subraya que esta denominación es solidaria de las llamadas fórmulas de la sexuación, aquellas donde señala que la posición como hombre o mujer no provienen del Otro familiar o cultural sino de cómo cada sujeto se inscribe en la función fálica. Función que comienza a responder a una diferencia sexual que Lacan sostiene expresamente ligada al registro de lo real.

En primer lugar, no existen demasiados desarrollos que tomen como eje la denominación de *autorización de sexo*. Sí existe en cambio una amplia bibliografía sobre el concepto de *autorización del analista*.

Es bien conocido en la obra de Lacan el término *autorización* en relación al aforismo *el analista se autoriza de sí mismo*, al que añade en varias ocasiones, y *ante algunos otros*.¹¹¹

Existen desarrollos que sostienen que la autorización de sí mismo como analista termina en una posición que Lacan llama *posición femenina*.¹¹²

Es necesario abordar dicha complejidad ya que no tiene que ver con la posición de goce del analista, que podrá ser masculina o femenina fuera del análisis, sino en tanto analista.

Es decir, Lacan usa el término *autorización* en dos ocasiones: para la *autorización de sexo* y para la *autorización como analista*. Emplea el mismo término en dos temáticas aparentemente alejadas como son la diferencia sexual y la asunción como analista.

En segundo lugar, para trabajar el tema de la diferencia sexual es esencial retomar el planteo de Lacan sobre la teoría del falo ya que brinda el contexto donde surge posteriormente el concepto de *autorización de sexo*.

Por último, Lacan no trabaja la diferencia sexual ni desde la biología ni desde las identificaciones sexuales edípicas secundarias, no porque no les de valor ni importancia, sino porque no pone ahí el nudo de la diferencia sexual. Para el sujeto del significante el sexo no es una sustancia que precede al discurso, como así tampoco es una instancia simbólico- imaginaria, es decir, un producto de las variables significaciones que definen maleablemente al sexo. La diferencia sexual es una diferencia real.

Palabras clave: autorización – falo – real

¹¹¹ LACAN, J., “Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la escuela” (traducción de Diana Rabinovich), en *Momentos cruciales de la experiencia analítica*, Buenos Aires: Editorial Manantial, 1987, p. 7.

¹¹² AMIGO, S., *La autorización de sexo y otros ensayos*, Buenos Aires: Letra Viva, 2009.

Sexuación

Susana Splendiani
Grupo de Investigación: PSI238
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Freud plantea el límite de la cura analítica situando el punto de la “roca viva de la castración”, en la reivindicación fálica que implica respecto del hombre, no admitir una “posición pasiva” y respecto de la mujer, el *penisneid*, deseo/envidia de pene. Llamará a este escollo *Ablehnung* (desautorización) de la femineidad. Lacan avanzando sobre esta problemática, propone los matemas de la sexuación, sosteniendo que ‘no hay relación sexual’. Con la articulación del objeto **a** con el falo –como *agalma*, como causa del deseo y como plus de goce–, la castración ya no se reducirá a la falta fálica. ‘No hay relación sexual’ es una fórmula que designa lo real del sexo como lo imposible del discurso del inconsciente. Nos proponemos interiorizarnos en la lógica de esta formulación a modo de articular la diferencia sexuada en tanto efecto del discurso. Se tratará entonces del que se dice hombre y la que se dice mujer y la relación posible.

Palabras clave: castración – falta fálica – sexuación – no hay relación sexual

Comunicación

Introducción a la lógica de los matemas

Freud, en *Análisis terminable e interminable*, plantea el límite de la cura analítica situando el punto de la “roca viva de la castración”, problemática de la reivindicación fálica que implica respecto del hombre, no admitir una “posición pasiva”; respecto de la mujer, *penisneid*, deseo/envidia de pene. *Ablehnung*¹¹³ de la femineidad, llamará Freud a este escollo con el que se encuentra en su clínica.

Lacan, a lo largo de su enseñanza y efecto de su experiencia analítica, interroga este punto hasta formular lógicamente los matemas de la sexuación sosteniendo que “no hay relación sexual”, avanzando así sobre esa “roca” con la que se había encontrado Freud. Aceptar que la reivindicación fálica es la única posición a la que puede llegar el análisis implica consentir en pagar un precio en goce, que el sujeto en su neurosis estaría dispuesto a ofrecer como padecimiento, a fin de mantener el Ideal fálico en tanto suple el “no hay relación sexual”. Sostener que “todo goce es fálico” es obturar la barra que recae sobre el Otro, eludiendo la castración y que como tal es castración del Otro. Con la articulación del objeto **a** con el falo – como *agalma*, como causa del deseo y como plus de goce–, la castración ya no se reduce a la falta fálica. “No hay relación sexual” es una fórmula que designa lo real del sexo como lo imposible del discurso del inconsciente.

En el *Seminario 14. La lógica del fantasma* (1966/67) Lacan, interrogándose por la problemática del acto, pregunta: “¿Qué decir de lo que dice el inconsciente del acto sexual?...el gran secreto

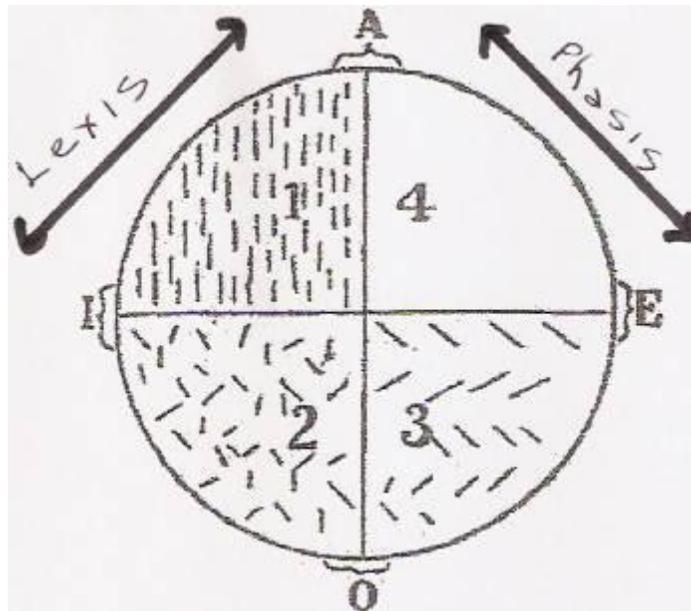
¹¹³ Traducido como desautorización, rechazo, impugnación, no admisión.

del psicoanálisis es que no hay acto sexual”.¹¹⁴ Pero es en el *Seminario Encore* que culmina con las fórmulas cuánticas, nombrándolas ‘de la sexuación’ en el *Seminario 21*. Dice allí:

Y después quien sabe, quizás es cuestión de que venga a ponerse en el lugar del x en las ya celebres fórmulas cuánticas, a las que hoy llamaré —pues esta mañana al despertarme escribí algunas notas— llamaré “de la sexuación”. Mientras me hallaba tomando esas notas me surgió esto de lo que es curioso que nunca oiga sus ecos; hasta en Roma, adonde fui a dar una vueltita, se oyó hablar de esas fórmulas cuánticas lo que prueba ya una difusión apreciable. Y se me plantearon preguntas, a saber: si por ser cuatro, las fórmulas cuánticas podrían situarse en alguna parte de una manera que tuviere correspondencias con las fórmulas de los cuatro discursos. Esto no es forzosamente infecundo, pues lo que evoco es que el objeto **a** viene al lugar de las x de las fórmulas que llamo “fórmulas cuánticas de la sexuación”, y tengo necesidad de reescribirlas, lo que seguramente no es inútil.¹¹⁵

Intentando indagar en la lógica que irá articulando hasta llegar a dichas fórmulas, en el *Seminario 9. La identificación*¹¹⁶ (1961/62) Lacan interroga el Universal Afirmativo que propone Aristóteles. Le interesa allí ubicar la posición del sujeto. Se apoye en Pierce¹¹⁷, que con su cuadrante lógico plantea una cuestión le interesa destacar:

Cuadrante de Pierce



Pondrá allí, ‘trazos verticales’ y ubicará la función ‘trazo’ como el sujeto y ‘vertical’ como su atributo. Es decir que ‘vertical’ es el atributo que recibe el ‘trazo’, que es sujeto. A la diferencia planteada clásicamente entre Cantidad y Cualidad, traducida al latín por Apuleyo y mantenida por los alumnos de Aristóteles, Pierce va a hacer otros discernimientos que Lacan hace suyos.

¹¹⁴ LACAN, J. (1966/67) *Seminario 14. La lógica del fantasma*. 12 de abril de 1967. Inédito.

¹¹⁵ LACAN, J. (1973/74) *Seminario 21. Les non-dupes errent*. 9 de abril de 1974. Inédito.

¹¹⁶ LACAN, J. (1961/62) *Seminario 9. La identificación*. 17 de enero de 1962 (Versión crítica). Inédito.

¹¹⁷ PIERCE, CH. S., “La silogística aristotélica”, en *Redes de la letra VIII*, Buenos Aires: Legere, 1998, pp. 75-79. Traducción castellana de Sara Barrena (2003).

Así, a la oposición Universal/Particular la llamaré oposición del orden de la *Lexis*, “yo digo”, “yo elijo”, ligada a la función de extracción, de elección significante. Y a la oposición Afirmativa/Negativa, la llamaré *Phasis*, algo que se propone como una palabra por donde, si o no, me comprometo en cuanto a la *existencia*¹¹⁸ de ese algo que está en cuestión por la *Lexis* primera.

Del **sector 1** del cuadrante podemos decir que es **Verdad** que *Todo trazo es vertical*. El **sector 4**, vacío, no es contrario al **sector 1** sino que la ilustra puesto que el hecho de que no haya vertical, no implica que no haya trazo. La Negativa Universal **E** está representada por los **sectores 3 y 4**: *Ningún trazo es vertical*. Pero el **sector 4**, vacío, es común a la Universal Afirmativa y a la Universal Negativa que la doctrina clásica formula que no pueden ser Verdaderas al mismo tiempo. Tenemos entonces que las proposiciones universales no implican la existencia de sus sujetos (trazos), mientras que las particulares sí. Si tomamos **I**, tenemos lo verdadero bajo una forma afirmativa, constato la existencia de trazos verticales: **1-Hay trazos Verticales; 2- Hay algunos trazos verticales**. Los sectores que responden a **O, 2 y 3**, enuncian: *Hay trazos no verticales*. Vemos que la relación de un cuadrante a otro es de negación. Obtenemos 8 fórmulas: 4 universales y 4 existenciales:

- 1- $\forall x Vx$ Todo trazo es Vertical $\exists x Vx$ Existe un trazo que es Vertical
- 2- $\neg \forall x Vx$ No todo trazo es Vertical $\neg \exists x \neg Vx$ No todo trazo es no Vertical
- 3- $\forall x \neg Vx$ Todo trazo es no Vertical $\exists x \neg Vx$ Existe un trazo que es no Vertical
- 4- $\neg \exists x Vx$ No Existe un trazo Vertical $\neg \forall x \neg Vx$ No Existe un trazo que no sea Vertical

La importancia que tiene para la escritura de las fórmulas de la sexuación es justamente que el Universal no implica la Existencia. El Universal se sostiene de la casilla vacía. Ésta no niega que todo trazo es vertical. Está velado que **1 y 4** son Universales por la casilla vacía. Es decir que la casilla vacía está detrás del Universal. Esto separa Existencia y Universal, lo cual da razón a la discriminación en *Lexis* y *Phasis*. Primero extraigo el significante, *Lexis*, después digo si existe o no, *Phasis*. La proposición: *Todo padre es Dios*, Universal Afirmativa, no habla de la existencia. Podemos decir también que la función del padre no es incompatible con su ausencia.

Retomando la problemática de la sexuación, Lacan mismo planteará que la sexualidad ha estallado, en la medida que es imposible definir lo que hay del hombre y lo que hay de la mujer respecto de la función fálica:

Y es aquí donde entra en Juego todo lo que se define con el término Fallo, que es sin duda eso, lo que designa un cierto significado de un cierto significante perfectamente evanescente puesto que en cuanto a definir lo que hay del hombre o de la mujer, lo que el psicoanalista nos muestra, es muy precisamente que es imposible y que hasta un cierto grado, nada indica especialmente que sea hacia el compañero del otro sexo que deba dirigirse el goce, si el goce es considerado por un instante, como la guía de lo que tiene que ver con la función de la reproducción. *Nos encontramos ahí ante el estallido de la, digamos, noción de sexualidad. La sexualidad está en el centro, sin duda alguna, de todo lo que sucede en el inconsciente*, Pero está en el centro en tanto es una falta, es decir que en el lugar de lo que fuera que pudiera escribirse –de la relación sexual como tal– se sustituyen los impasses, que son los que engendra la función del goce precisamente

sexual en tanto que éste aparece como esa especie de punto de espejismo del cual en algún lugar Freud mismo da la nota como del goce absoluto.¹¹⁹

Como se planteó anteriormente, es en el *Seminario 20. Aún (1972/73)*¹²⁰ que escribirá las fórmulas cuánticas ubicando la posición hombre y la posición mujer a partir del decir, esto es, de la función fálica. De ahí que podamos situar la diferencia de “el que se dice hombre” y “la que se dice mujer”.

Para construir las fórmulas, que como vimos, viene ya investigando desde los años 70, parte de lo que llama función fálica. “Por el momento, la función fálica tal como la he escrito Φx no quiere decir sino esto: que para todo lo que es del ser hablante la relación sexual hace cuestión”.¹²¹

Sabemos, por nuestra práctica analítica, que en tanto sumergidos en el lenguaje, las partes del cuerpo toman una función signifiante. El órgano masculino, que se caracteriza por la tumescencia-detumescencia, adquiere función signifiante y el falo pasa a ser el símbolo del goce sexual. Como plantea Freud, la inscripción en el inconsciente es fálico, o castrado. El goce fálico significa, al mismo tiempo, la insuficiencia de otro goce, el que resultaría de la relación entre el hombre y la mujer, simbolizando así la castración. Hablar de función fálica implica que lo que tiene que ver con la relación sexual gira alrededor del falo. Si este es símbolo del goce, lo es también del fracaso de la relación sexual.

En las fórmulas de la sexuación, si bien Lacan se atiene al eje planteado por Freud: fálico o castrado, trabaja lógicamente la negación de la función fálica aportando formulaciones que recortan lo imposible de la relación sexual de otro modo que “tener o no tener” el falo como distribución de la diferencia sexuada. Tengamos presente lo planteado anteriormente respecto de la interrogación de la Universal Afirmativa. Parte, entonces, de la universalidad del falicismo: $\neq x$ Φx . Puede leerse “Para todo x opera la función fálica, o la castración”. Como vimos anteriormente Lacan viene cuestionando la proposición Universal Afirmativa. Las otras fórmulas, entonces, se obtienen mediante diferentes modos de negación de esta fórmula fundamental.

Vappereau a propósito de la lógica de los matemas de la sexuación, observa que la negación está modificada. Plantea que la topología del sujeto se deriva de la negación. Tendremos entonces, dos negaciones: $\neg \sim$, esta última es la negación modificada. La consecuencia de esta negación nos permitirá leer cómo funciona la negación en los cuadros de la sexuación. De esta manera $\approx x$ y $\div x$ son consecuencia de dicha negación modificada. Así, la lógica clásica es modificada por la \sim negación de la topología del sujeto y explicada por la teoría de conjunto.

Del lado **hombre** tenemos un conjunto finito. La negación es clásica. Del lado **mujer** no opera la lógica clásica. Se trata de conjunto infinito. Acá la negación se modifica y por lo tanto se amplía la negación clásica.

¹¹⁹ LACAN, J., “El saber del psicoanalista”, en LACAN, J., Conferencias en Sainte Anne. Clase 1. 4 de noviembre de 1971.

¹²⁰ LACAN, J. (1972/73) “Cap. VII. Una carta de almor”, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 20. Aún*, Buenos Aires: Paidós, 1989.

¹²¹ LACAN, J. (1971) *Seminario 19. Ou pire*. 8 de diciembre de 1971. Inédito.

Para responder a las necesidades propias de lo inconsciente, Lacan sosteniéndose en las oposiciones aristotélicas –contradictorias, contrarias, subcontrarias– va a efectuar una distorsión respecto de dichas oposiciones.

Frege propuso una ampliación de la lógica tradicional sobre el modelo de las funciones matemáticas. Reemplaza el prosdiorismo (todo, algún, ninguno) de la proposición aristotélica por un cuantificador. ‘Todo’ quedará sustituido por el cuantificador universal \forall , que se lee ‘para todo’, susceptible de ser negativizado por una barra, pudiéndose leer ‘Ningún’. Y el ‘Algún’ podrá ser reemplazado por el \exists que se lee ‘existe’, que también puede ser negativizado. El sustantivo de la proposición se convierte en el Argumento de la función, siendo ésta, el predicado y se escribirá **F**. Vemos que Lacan va a especificar a **F** como función fálica y la escribirá con la letra fi mayúscula, **Φ**. Significante primordial de la falta, castración. La **x** es el significante por el cual un sujeto se hace representar ante otros, en lo simbólico. **Sólo** porque se instalará como Argumento de la función es que tomará el valor de hombre o mujer.

HOMBRE		MUJER	
$\forall x \Phi x$	$\overline{\exists x \Phi x}$	$\overline{\exists x \Phi x}$	$\overline{\forall x \Phi x}$
$\exists x \Phi x$	$\forall x \overline{\Phi x}$	$\forall x \overline{\Phi x}$	$\exists x \Phi x$

En el cuadro que vemos más arriba Lacan escribe cuatro fórmulas que van a definir el lado hombre y el lado mujer. Veamos el **lado hombre**: Abajo a la izquierda tenemos $\forall x \Phi x$ “para todo hombre opera la función fálica” o bien, “todo el que se inscribe en la función fálica toma el valor de hombre”. Se le opone una primera forma de negación, niega la función: $\overline{\exists x \Phi x}$ “existe un x para el que no opera la función fálica”, o bien “existe uno que toma el valor hombre y que no opera la castración”. En lógica clásica estas dos proposiciones son contradictorias porque no pueden ser ambas Verdaderas. Primera distorsión que produce Lacan planteando que ambas son Verdaderas en la determinación del lado hombre. Esta distorsión está fundamentada en lo que vimos anteriormente respecto del cuadrante de Pierce que demuestra que el Universal se sostiene en lo que se excluye. En este lugar de excepción Lacan ubica la función del padre. Padre primitivo de *Totem y tabú*, fundador de la ley, por lo tanto no estaría sometido a ella, gozador de todas las mujeres, prohíbe este goce a los hijos. Lugar también del padre muerto, simbólico, del que dice “no”. Sitúa el lugar del padre simbólico y del padre Real. La función del padre consiste en encarnar el mito de un goce absoluto y a la vez, en situarlo como prohibido, inaccesible. La función fálica se funda en la exclusión lógica de este goce absoluto. Es este renunciamiento al goce que colectiviza, del lado hombre.

Veamos el **lado mujer**. Tenemos dos proposiciones: $\exists x \Phi x$ que se contrapone a $\forall x \Phi x$ y $\forall x \overline{\Phi x}$, que ocupa un lugar simétrico a $\overline{\exists x \Phi x}$. La escritura $\exists x \Phi x$, en la lógica moderna es admisible, donde la negación del cuantificador Universal es equivalente a la Particular Negativa, es decir, a la proposición existencial, que se escribe: $\overline{\forall x \overline{\Phi x}}$.

Aclaremos un poco y veamos cómo funcionan las Particulares. Hay diferencia entre Particular máxima y mínima. Aristóteles excluye la Particular máxima. La Particular es parte del todo que a su vez es una. Lacan, a diferencia de Aristóteles, va a tomar el sentido de la Particular máxima. El término “algunos” tiene dos sentidos: mínimo y máximo. Mínimo: “Algunos” A pertenecen a

B; “Algunos” A son B; “Todos” los A pertenecen a B. “Algunos” pertenecen porque “Todos” pertenecen. Máximo: “Algunos” A pertenecen a B; “No todos” los A pertenecen a B. Por ejemplo: **Algunos** santafecinos pertenecen a la Argentina; **No todos** los santafecinos pertenecen a la Argentina (EEUU, etc). La Universal no es Verdadera. Es Falsa. Queda excluido que sean “Todos”. Acá se pone en juego el “No-todo”. En la lógica clásica queda fuera el sentido máximo. Lacan privilegia la Particular máxima que objeta el Universal. El “No todo” de abajo a la derecha es un modo de escribir la Particular Negativa. En cambio, el lado hombre es aristotélico. Le Gaufey¹²² observa que Lacan niega separadamente cuantificador y función. Del lado Hombre tenemos la negación forclusiva. Del lado Mujer tenemos negación forclusiva y discordancial.

Respecto de las 4 categorías aristotélicas, en las fórmulas de la sexuación vemos que hay una inversión. En la línea de arriba, horizontal está en juego el Existencial. En la línea de abajo, el Universal.

No todos dicen sí. Algunos dicen sí $\approx x \Phi x$ **Particular Negativa**
 Impide volver al todo. $\div x \square x$ **Forma de escribir la U N**

En el lugar de la Universal Negativa (UN) no hay excepción. Lacan fuerza para que no ocurra que se restituya un todo. La totalidad se niega doblemente, tanto en la particular como en la Universal. Que haya excepción funda la regla y la hace. Funda el universal del lado **Hombre**. La falta de excepción no da consistencia a ningún todo. El lado **Mujer** escapa a la colectivización puesto que los **varios** no forman un **Todo**. No hay excepción. No hay límite. El lado **Hombre** hay el Todo y el “al menos uno”: excepción. Hay límite. Hay infinitud. Respecto de la fórmula de abajo a la derecha, lado **Mujer** $\approx x \Phi x$ podemos leer “las mujeres están *no-todas* sometidas a la función fálica”. Esto conserva el equívoco en cuanto a determinar si debe entenderse que algunas se inscribirán en esta función y otras no, o una parte cumplirá con la función mientras que otra escaparía a ese registro. Del *No-toda* es imposible extraer una afirmación, la de la pertenencia de la mujer a la función fálica. Para la mujer, el Universal no puede surgir de la función fálica porque encubre otro goce que el del goce fálico, el goce propiamente femenino, que no depende de él (del goce fálico). Si la mujer es *no toda* es porque su goce es dual.

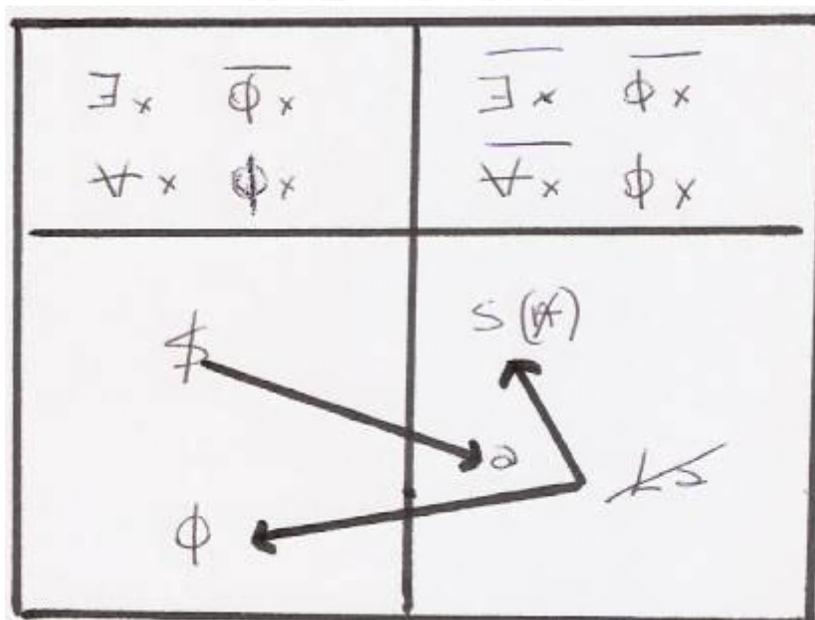
La fórmula $\div x \square x$, como planteamos anteriormente, se obtiene por negación del cuantificador existencial. Ésta puede leerse: “ninguna escapa a la función fálica”, en el sentido de que “ninguna puede decirse que no se inscribiría en la función fálica”. La cual no implica que todas se inscriban en dicha función y tampoco que una sola se inscriba toda. Por lo tanto la relación de las mujeres con la función fálica pertenece al orden de lo contingente y no de lo necesario como es el caso de la excepción del lado **Hombre**. Del lado **Mujer** la exclusión lógica del goce absoluto no opera y por lo tanto ningún Universal puede constituirse, de ahí que no sean colectivizables, no entran en un conjunto, no forman un todo. Nada pone límite a la función fálica, de ahí que la relación al goce sea diferente respecto del hombre. Si bien las mujeres no ignoran el goce fálico, participan, tienen una relación diferente respecto de lo que les pone límite. Ese **otro goce** que el goce fálico, es lo que Lacan va a llamar goce suplementario, (y no complementario), no es sin el fálico, es como suplemento. Es el Otro goce que nombra Lacan (otro que el fálico).

¹²² LE GAUFEY, G., *El notodo de Lacan*, Córdoba: Ediciones Literales, 2009.

En el *Seminario Aún* Lacan plantea el siguiente cuadro. Escribe, arriba las fórmulas que estuvimos viendo y abajo las diagonales con flechas lo que indica algo que podemos leer como el abordaje de un sexo por el otro. No se trata de “relación” puesto que dicho cuadro de las fórmulas cuánticas de la sexuación, muestran que “no hay relación sexual”, pero sí abordaje. Vemos del lado **Hombre** hay una flecha que va desde \exists , Sujeto barrado y apunta al **a** que está del lado **Mujer**. El deseo del hombre apunta al **a** como objeto alojado en el lugar de la compañera, bajo el modo de lo perverso polimorfo. Del lado **Mujer**, que es No-toda, está dividida, tanto en su deseo como en su goce. Parten de \square , bajo la barra, dos líneas, una que apunta al falo, Φ , goce fálico que obtiene con el falo del hombre y la otra apunta al, $S(I)$, significante del Otro barrado, que como dijera Lacan, es agujero, goce extra o suplementario que obtiene, en la medida que puede.

La cuestión del goce femenino sigue siendo un tema que interroga y que Lacan retomará en el *Seminario 23. Le sinthome*, con el aporte de la topología de los nudos, pero avanza allí planteando que “no hay relación sexual” y que “hay relación sexual”, cuestión que habrá que seguir investigando.

Matemas de la sexuación



Bibliografía

- FISCHMAN M. y A. HARTMANN, *Amor, sexo y...fórmulas*, Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1995.
- FREUD, S. (1937) “Análisis terminable e interminable”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXIII, Buenos Aires: Amorrortu, 1986.
- LACAN, J. (1961/62) *Seminario 9. La identificación*. Inédito.
- (1966/67) *Seminario 14. La lógica del fantasma*. Inédito.
- (1971) *Seminario 19. Ou pire*. Inédito.
- (1972) *El saber del psicoanalista*. Inédito.
- (1972/73) *El Seminario. Libro 20. Aún*, Buenos Aires: Paidós, 1989.
- (1973/74) *Seminario 21. Les non-dupes errent*. Inédito.
- LE GAUFEY, G., *El notodo de Lacan*, Córdoba: Ediciones Literales, 2009.

- LUTZKY, J. R., “Introducción de Pierce para una lógica del deseo”, en AAVV, *Redes de la letra VIII*, Buenos Aires: Ed. Legere, 1998.
- MILLOT, C., *Nobodaddy. La histeria en el siglo*, Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1988.
- PIERCE, CH. S., “La silogística aristotélica”, en *Redes de la letra VIII*, Buenos Aires: Legere, 1998, pp. 75-79.
- VAPPEREAU, J-M., “La risa sardónica”, en *Ficha de cátedra*, Facultad de Psicología, UNR.
- “Lenguajes formales en psicoanálisis”, en *Ficha de cátedra*, Facultad de Psicología, UNR.
- VEGH, I., Seminario “La dirección de la cura a la luz de los aportes de Lacan”, Buenos Aires, 2008-2010.

Hacia la construcción de un concepto de sexualidad integral

Cecilia Inés Gangli
Grupo de Investigación PSI291
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Las Escuelas, durante el año 2008, comenzaron a implementar contenidos de Educación sexual integral, ya sea como temas transversales o como talleres con temáticas específicas en el nivel secundario. La sexualidad está presente no sólo como contenido, sino que irrumpe en situaciones inesperadas, en el currículum oculto. Era necesario repensar esta temática desde enfoques más amplios que los biológicos, como tradicionalmente se venía haciendo.

En Octubre de 2006 fue sancionada la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral. La concepción de Educación Sexual Integral que propone tiene en cuenta aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Mi intención es esbozar un concepto de sexualidad integral desde el marco teórico psicoanalítico. Freud en sus “Tres Ensayos de teoría sexual” (1905) habla de la sexualidad infantil. Y dice que la sexualidad empieza desde el momento mismo del nacimiento de una persona. Para el Psicoanálisis se deviene hombre o mujer, en el atravesamiento del Edipo, como dos formas diferentes de posicionarse frente a la castración.

También a partir de Freud, podemos decir que no todo lo masculino está en el hombre como no todo lo femenino pertenece a la mujer. La bisexualidad es constitutiva del sujeto y se expresa en los síntomas neuróticos.

Respecto *al enigma de la feminidad*, fue una inquietud para Freud a lo largo de toda su obra. En “*La feminidad*” se pregunta acerca de qué es lo que define lo masculino y qué lo femenino: podría ser lo anatómico, lo activo y lo pasivo, la agresividad y la docilidad, las actividades de la crianza que se asocian al sexo femenino; pero trazando un paralelo con el mundo animal, estas clasificaciones resultan insuficientes. Y dice, que más bien, la definición de lo masculino y lo femenino obedece a la influencia de las normas sociales.

En 1931, en “La sexualidad femenina”, plantea 3 orientaciones posibles para una mujer en su camino edípico, de las cuales, la salida hacia la maternidad es la que Freud va a considerar la feminidad normal. Es Lacan quien avanza un poco más, y sitúa la cuestión a nivel del padre.

Para la mujer la realización de su sexo no se hace en el Complejo de Edipo en forma simétrica a la del hombre, por identificación a la madre, sino por identificación al objeto paterno. La histeria nos va a aportar algún esclarecimiento: “¿Qué quiere una mujer?” pregunta que concierne tanto a hombres como mujeres, es la pregunta que lleva adelante la histérica. Lleva adelante una pregunta acerca de lo femenino, acerca de la inexistencia de la relación sexual; a la ausencia de complementariedad en el encuentro entre un hombre y una mujer.

El Psicoanálisis aborda la cuestión sexual desde la singularidad de cada sujeto. Tal vez, la idea sea poder abrir un espacio para la pregunta, más que cerrar un tema. Un espacio donde la pregunta acerca del deseo pueda ser formulada.

Palabras clave: Psicoanálisis – currículum oculto – sexualidad integral – feminidad

Comunicación

A partir del año 2008 en las Escuelas comienzan a implementarse contenidos de Educación Sexual Integral, desde el Nivel Inicial hasta la Formación Docente. Estos contenidos están planteados de manera transversal, donde cada docente, maestro, en función de su asignatura, deberá pensar ciertos temas que la Ley de Educación Sexual Integral propone. En Nivel Medio, además de transversalizar estos contenidos, funcionan talleres con temas específicos: derechos sexuales y reproductivos, diversidad sexual, vínculos violentos en parejas adolescentes, abuso sexual, y trata de personas.

El Ministerio de Educación creó un Equipo, en el año 2009, que se acerca a trabajar a las Escuelas y organiza 2 encuentros: el primero tiene como objetivo explicar de qué se trata la Educación sexual integral, resignificar las propias experiencias vividas en torno a estos temas, porque la educación sexual ha estado teñida por lo general de mitos, de prejuicios, de sentido común, entonces, primero se trata de hacer un proceso de reflexión y ver cómo ha sido esa enseñanza. Y el segundo encuentro, trabaja con aquellas situaciones que irrumpen en la escuela, porque lo que la ESI plantea es que la sexualidad se está poniendo todo el tiempo en juego y no sólo con lo que tiene que ver con lo curricular prescripto, sino con lo que tiene que ver con el currículum oculto, con cómo nos vinculamos, con qué habilitamos y qué no habilitamos. Siempre tenemos una idea en torno a la sexualidad. Los talleres se trabajan con los docentes, y paralelamente, también se hacen talleres con los adolescentes.

La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral que fue sancionada y promulgada en Octubre de 2006, establece que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. La concepción de Educación Sexual Integral propuesta por la Ley articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. La presente Ley retoma la concepción de sexualidad sostenida por la O.M.S.

El término ‘sexualidad’ se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. [...] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. [...] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos.¹²³

Los objetivos de la Ley son:

- a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
- b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos y confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
- c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Varias situaciones se combinaron en nuestro país y en América Latina en los últimos 30 años para que tuviera lugar la sanción de esta Ley: la conformación de nuevas familias, luchas sociales y nuevas prácticas culturales, el movimiento social de mujeres que dio lugar a los Estudios de

¹²³ Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, realizada del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

género, la mayor aceptación social de las relaciones sexuales y del embarazo por fuera y antes del matrimonio.

La Escuela es el espacio donde los jóvenes se siguen encontrando cada día, y como adultos tenemos la posibilidad de hacer lugar a sus palabras. En las escuelas la sexualidad estaba y está en todas partes, y era necesario repensar esta temática desde enfoques más amplios que los biológicos, como tradicionalmente se venía haciendo. La sexualidad tiene que ver con la vida y con la muerte, con un “algo” imposible de cernir, de nombrar. Tal vez, la idea sea poder abrir un espacio para la pregunta, más que cerrar un tema. Un espacio donde la pregunta acerca del deseo pueda ser formulada.

Quisiera intentar esbozar ahora un concepto de sexualidad integral desde el Psicoanálisis. Considero que la teoría psicoanalítica puede explicar un concepto de *sexualidad integral* en concordancia al que plantea la Ley.

Sigmund Freud empieza relacionando el sufrimiento psíquico con la sexualidad. Cuando escuchaba a sus pacientes, aquellas primeras histéricas de fines del siglo XIX, en el relato que éstas le hacían, aparecían fantasías de seducción, acontecimientos traumáticos, síntomas que estaban en relación a represiones sexuales, pero se trataba de una sexualidad que excedía ampliamente la genitalidad y el acto sexual.

Freud fue censurado y perseguido por la moral de su época, y por la ciencia de sus contemporáneos, que se sentían molestos por sus descubrimientos. La concepción de los médicos consistía en creer que la sexualidad no existía en la vida infantil, que irrumpía en la pubertad y se determinaba en la vida adulta, que todo sujeto adulto está de entrada comprometido con la persona del sexo opuesto para la realización del acto sexual.

Freud vino a decir que a los 5 años el niño ya tiene determinada su estructura sexual, que la que aparece en la pubertad es aquella que se constituyó en la primera infancia, y además, que el fin buscado puede ser otro muy distinto que el coito normal.

Estos conceptos freudianos explican el concepto de sexualidad integral, de manera amplia, como la ley actual de Educación sexual integral lo plantea. Sabemos que en la actualidad aún existen concepciones de sexualidad como aquellas de la época victoriana.

Respecto de lo “masculino” y lo “femenino”, Freud describe por primera vez la situación edípica en “La Interpretación de los sueños” (1900), partiendo de la premisa de un total paralelo entre ambos sexos, de la misma manera que en “Psicología de las masas y análisis del yo” (1921). Es a partir de su artículo “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” (1925) que va a plantear las diferencias del niño y la niña en este recorrido, y las distintas salidas del Edipo.

El Psicoanálisis dice que una posición masculina o femenina no tienen que ver con adecuarse a una norma social, sino que surge de una experiencia mucho más compleja con aquel objeto parental que sirvió de sostén al niño, y producto del cual este asumió una posición sexuada.

Lo “masculino” y lo “femenino” implican dos formas de aproximarse al otro sexo. El devenir hombre o mujer, resulta para el Psicoanálisis, del Complejo de Edipo y plantea dos formas de posicionarse ante la castración.

En “Algunas consecuencias psíquicas...” Freud plantea el itinerario diferente que realiza una mujer en el Edipo, donde deberá hacer un pasaje de la masculinidad hacia la conquista de la femineidad. Al igual que el hombre, su primer objeto de amor es la madre.

En “Tres ensayos de teoría sexual” Freud (1905) formula su teoría de los dos tiempos de la sexualidad humana interrumpidos por el período de latencia. El primer tiempo corresponde a la sexualidad infantil y a las primeras elecciones de objeto que se producen en el Complejo de Edipo, luego la represión dará lugar al llamado período de latencia. Sólo en el segundo despertar sexual, la pubertad, el niño o la niña pondrán a prueba su estructura en tanto masculina o femenina.

Antes de la entrada en la pubertad, se desarrolla el período de latencia, que coincide temporalmente con la escolaridad primaria. Durante éste, la excitación sexual, por efecto de la represión se emplea para otros fines: ciertos sentimientos sociales, ternura, amistad, la sublimación intelectual; aparecen el pudor, el asco, la vergüenza, y aspiraciones morales y estéticas.

La Ley de Educación sexual integral, considera que la sexualidad humana excede la genitalidad. Contempla la enseñanza de contenidos para los niños y niñas desde la escolaridad inicial, en relación al cuidado del cuerpo, al conocimiento de derechos con respecto al maltrato infantil, al abuso sexual, a la trata de niños, niñas y adolescentes.

Con la entrada en la pubertad, llega a su fin el período de latencia, y se inicia la segunda oleada de la sexualidad humana.

Con el término pubertad, Freud se refiere tanto a la maduración física como a los cambios psicológicos concomitantes, ya que cuando escribe en 1905 su ensayo “La metamorfosis de la pubertad” no existía en el idioma alemán la palabra adolescencia.

Dice Guillermina Díaz en “Bordes...Un límite en la formalización” que “se produce en este tiempo, un empuje desde lo real del cuerpo que golpea al sujeto como una catástrofe”.¹²⁴

Desde el punto de vista pulsional, las pulsiones parciales quedan subordinadas bajo el primado de la genitalidad aunque siguen estando presentes en el placer preliminar. El placer final es el coito y esto es lo novedoso en la pubertad. En este segundo tiempo hay una reedición del Complejo de Edipo y de castración.

Se produce el desasimio de la autoridad de los padres y la posibilidad de encuentro de un objeto exogámico y heterosexual.

La nueva meta de la pulsión en este tiempo es la reproducción, según Freud. En la adolescencia, el que ayer fuera un niño podrá ahora engendrar un hijo.

Es necesario contextualizar en la actualidad algunos conceptos freudianos. Los jóvenes hoy en día tienen relaciones sexuales en busca de una satisfacción pulsional que no implica la parentalidad como meta, aunque sea posible.

Con respecto a la elección exogámica de objeto y la heterosexualidad planteada por Freud, es necesario que el sujeto pueda tomar un posicionamiento sexual y se relacione desde allí con otro sujeto externo y diferente de sí, sea de su mismo sexo o no.

Otra diferencia notable en la actualidad se produce respecto de la inserción del joven en el mundo adulto. Hay dificultades objetivas que complican y extienden este proceso. Permanecen más tiempo ligados a los padres, ya que les lleva mucho tiempo adquirir las herramientas necesarias. La complejidad de nuestra sociedad de consumo hace que el joven deba enfrentarse a una realidad económica con pocas posibilidades. Esto dificulta su inserción laboral y profesional.

¹²⁴ DÍAZ, G., “Pubertad y después...Construcción de un borde”, en AMIGO, S. y otros, “Bordes...un límite en la formalización”, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 1995.

Los cambios somáticos, irrumpen para el adolescente sin que pueda impedirlos ni dominarlos. Es en este sentido que la pubertad viene a conmover al sujeto. Los cambios corporales de la pubertad, la exigencia de asumir una posición sexuada, la admisión de la propia muerte, son las manifestaciones de lo real que irrumpe, y que los adolescentes tratarán de simbolizar. Cada uno, de modo singular, se las verá ante el encuentro con ese imposible de simbolizar.

Hay una obra de teatro de Frank Wedekind “El despertar de primavera” escrita en 1891 que dio lugar a un artículo de Lacan “El despertar de primavera”. También Freud se ocupó de esta obra. El significante primavera alude a la adolescencia, llamada así en el habla popular. Asocia el florecimiento en esta estación con el despertar sexual de los jóvenes. La obra hace referencia al encuentro del adolescente con la sexualidad y al lugar de la fantasía para el despliegue de la misma.

Uno de los jóvenes protagonistas se suicida luego de reprobar un examen. Para sus padres el “ser hombre” era sólo ser un buen estudiante. Se preocupaba por ser un hijo ideal, adaptado, mientras era abrumado por sus sensaciones y sus deseos de acercarse a las mujeres. La invasión del pensamiento por la excitación sexual y la falta de asentimiento de sus padres, lo llevaron a ese desenlace trágico.

Silvia Amigo dice con respecto a la obra:

Este fin trágico de Mauricio deja claro hasta qué punto estudiar para un niño o un joven, sólo puede ser vivido como una actividad apasionante si y sólo si el estudio hace cuerpo con la investigación sexual. Desarticulado de esta última, la dedicación al estudio sólo puede ser vivida como mera obediencia a los designios de los padres.¹²⁵

Esto hace pensar en la necesidad de que padres y profesores acompañen a los adolescentes sin retenerlos, de modo que puedan desprenderse de sus objetos edípicos y atravesar el encuentro con lo real de la sexualidad y con el otro sexuado en la exogamia.

En relación a este punto, es muy importante lo que la ley de Educación sexual plantea para los jóvenes y adolescentes. Propone la necesidad de espacios de trabajo donde los docentes puedan hablar de sus incertidumbres, prejuicios y estereotipos vinculados con la sexualidad. Y talleres donde los jóvenes tengan un espacio para la palabra.

Algunas consideraciones respecto a la sexualidad femenina

Lo femenino o *el enigma de la feminidad* como Freud lo llamó fue una inquietud a lo largo de toda su obra.

En la conferencia 33^a “*La feminidad*” se pregunta acerca de qué es lo que define lo masculino y qué lo femenino, que podría ser lo anatómico, lo activo y lo pasivo, la agresividad y la docilidad, las actividades de la crianza que se asocian al sexo femenino, pero trazando un paralelo con el mundo animal, estas clasificaciones resultan insuficientes. Y dice en esta conferencia, que más bien, obedecen a la influencia de las normas sociales.

¹²⁵ AMIGO, S., “Dificultades en la conformación fantasmática en el segundo despertar sexual. Notas sobre el despertar de la primavera”, en AMIGO, S., *Clínica de los fracasos del fantasma*, Rosario: HomoSapiens Ediciones, 1999, p. 179.

En “La sexualidad femenina” (1931), Freud dice que la ligazón originaria de la mujer con la madre tiene estrecha relación con la etiología de la histeria y con la feminidad. Tanto la mujer como el hombre tienen como su primer objeto de amor a la madre.

La vida sexual de la mujer, dice Freud, se descompone en una primera fase de carácter masculino, y sólo la segunda es la específicamente femenina. Al final del desarrollo el padre debe haber devenido el nuevo objeto de amor.

De esta segunda fase, se desprenden tres orientaciones:

- 1- La primera lleva al universal extrañamiento respecto de la sexualidad, vale decir, luego de descubrir su inferioridad orgánica, suspende toda actividad sexual.
- 2- La segunda, llamada complejo de masculinidad: la esperanza de tener alguna vez un pene, persiste hasta épocas tardías, y puede derivar en una elección de objeto homosexual.
- 3- Sólo un tercer desarrollo desemboca en la feminidad definitiva, que toma al padre como objeto, solicitándole un hijo, que la compense de su falta de pene.

Para Freud, la feminidad normal coincide con la realización de la maternidad.

La mujer deberá realizar dos trabajos: cambiar de zona erógena (del clítoris a la vagina), y de objeto (de la madre al padre).

El más intenso motivo de extrañamiento respecto de la madre es el reproche de no haberla dotado de pene. Junto a este reproche se encuentran otros como el de no haberla amamantado lo suficiente, o forzado a compartir con otro hermano el amor materno.

Freud dice que el extrañamiento respecto de la madre se consuma bajo claros signos de hostilidad, y que en el curso del desarrollo de una mujer puede haber regresiones a la ligazón-madre a consecuencia de una desilusión con el padre, o cambiar repetidas veces de una actitud a la otra.

Mujeres que eligen a su objeto de amor según el vínculo - padre, repiten con él la mala relación con la madre.

Lacan va a traspasar este planteo de la envidia del pene y va a situar otra cosa con respecto al padre.

En el Seminario 3 (“La Psicosis”), en el capítulo “La pregunta histérica” y el siguiente: “Qué es una mujer”, fechados en marzo de 1956, Lacan dice que para la mujer la realización de su sexo no se hace en el Complejo de Edipo en forma simétrica a la del hombre, por identificación a la madre, sino por identificación al objeto paterno.

El acceso de la mujer al complejo edípico, se hace pasando por el padre como poseedor del falo, identificándose imaginariamente, al igual que el varón. La disimetría fundamental del Edipo en ambos sexos no tiene que ver con la relación de amor primaria con la madre, que hace que para la mujer los dos sexos sean idénticos, sino que se sitúa esencialmente a nivel simbólico, se debe al significante. Es por el lenguaje que se va a plantear una diferencia de los sexos.

No hay para la mujer, simbolización del sexo en cuanto tal. El sexo femenino tiene un carácter de ausencia, de vacío, de agujero, a nivel de lo simbólico. La histeria nos permite abordar el problema de lo femenino.

La histérica se identifica al hombre, para preguntarse desde ahí “¿Qué quiere una mujer?” pregunta que concierne tanto a hombres como mujeres.

Lleva adelante una pregunta acerca de lo femenino, acerca de la inexistencia de la relación sexual; a la ausencia de complementariedad en el encuentro entre un hombre y una mujer.

En relación a la sexualidad, Lacan va a decir que siempre se trata de palabras. Que un cuerpo es sexuado desde que llega al mundo y el Otro de la cultura, le habla. Cuando un niño llega al mundo y la madre le habla, éste ya era esperado, o no, desde antes de su nacimiento.

En la Conferencia en Ginebra (pronunciada en Octubre de 1975), Lacan va a hablar del *laleo*, *lalengua*, este baño de lenguaje que determina a un hombre, aún antes de haber nacido. La lengua da forma al cuerpo y también da una relación al deseo. La manera en que un sujeto fue hablado o no, es en el encuentro entre esas palabras y su cuerpo donde algo se esboza, un sujeto dividido por el significante. Esta es la “realidad sexual”. Que el hombre no sólo nace en el lenguaje, sino que nace por el lenguaje. Dice que la sexualidad es justamente el terreno en que no se sabe con qué pie bailar a propósito de lo que es verdad.

“uno se pregunta en esta relación, cuando se es un hombre por ejemplo, si se es verdaderamente un hombre, o para una mujer, si se es verdaderamente una mujer...”¹²⁶

Bibliografía

- AMIGO, S., “Dificultades en la conformación fantasmática en el segundo despertar sexual. Notas sobre el despertar de la primavera”, en AMIGO, S., *Clínica de los fracasos del fantasma*, Rosario: HomoSapiens Ediciones, 1999, pp. 171- 191.
- BELCAGUY, M., GÓMENZ, J. y A. MENIES, “Las metamorfosis de la pubertad y el despertar de la primavera”, en *Ficha Psicología evolutiva Adolescencia. Cátedra José Barrionuevo*, Facultad de Psicología, UBA.
- CUESTAS, P., *Clínica de la vida conyugal. Malestar síntomas e intervenciones*, Buenos Aires: Letra Viva, 2012.
- DÍAZ, G., “Pubertad y después...Construcción de un borde”, en AMIGO, S. y otros, *“Bordes...un límite en la formalización”*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 1995.
- FREUD, S. (1925) “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo XIX, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 259-276.
- (1916) “Conferencia XVII: El sentido de los síntomas”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo XVI, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1987, pp. 235-249.
- (1924) “El sepultamiento del complejo de Edipo”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo XIX, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 177-187.
- (1908) “Fantasías histéricas y su relación con la bisexualidad”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo IX, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986.
- (1914) “Introducción del narcisismo”, en FREUD, S. *Obras completas*, Tomo XIV, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 65-98.
- (1932) “Conferencia XXXIII: La feminidad”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo XXII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2008, pp.104-125.
- (1923) “La organización genital infantil”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 141-149.
-
- (1916) “Conferencia XX: La vida sexual de los seres humanos”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo XVI, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1987, pp. 277-291.
- (1917) “Conferencia XXIII: Los caminos de la formación de síntoma”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo XVI, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1987, pp. 326-343.

¹²⁶ LACAN, J. (1967) “Conferencia para público no especializado: En la sexualidad no se sabe con qué pie bailar”, en LACAN, J., *Fragmentos de Mi enseñanza*, Buenos Aires: Ed. Paidós, 2007.

- (1921) “Psicología de las masas y análisis del yo”, en FREUD, S., *Obras completas*, Tomo XVIII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 63-126.
- (1931) “Sobre la sexualidad femenina”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo XXI, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1986, pp. 223-244.
- (1913) “Tótem y Tabú”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo XIII, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2001, pp. 1-162.
- (1905) “Tres ensayos de teoría sexual”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo VII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1993, pp. 109-222.
- GANGLI, C., “El deseo de la histérica y su discurso”, en *Actas de Jornadas Freudianas: “El análisis como lazo social: Tiempo y Discurso”*, Buenos Aires: 2009, pp. 61-64.
- LACAN, J. (1966) “Breve discurso en la O.R.T.F. (Radio y televisión estatal francesa)”, en LACAN, J. *Intervenciones y textos 2*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2001, pp. 35-42.
- (1975) “Conferencia en Ginebra sobre el síntoma”, en LACAN, J., *Intervenciones y textos 2*, Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2001, pp. 115-144.
- (1967) “Conferencia para público no especializado: En la sexualidad no se sabe con qué pie bailar”, en LACAN, J., *Fragmentos de Mi enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 2007.
- (1974) “El despertar de la primavera”, en LACAN, J., *Intervenciones y Textos 2*. Buenos Aires: Ed. Manantial, 1998, pp. 109-113.
- (1956) “La pregunta histérica” y “Qué es una mujer”, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 3 “Las Psicosis”*, Buenos Aires: Paidós, 1981, pp. 229-245 y pp. 247-260.
- MORGADE, G., “*Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*”, Buenos Aires: La crujía ediciones, 2011.
- WEDEKIND, F. (1891) *Despertar de Primavera*, Buenos Aires: Editorial Quetzal, 1991.

Otras fuentes

Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150. Promulgada el 23 de Octubre de 2006: Publicada en el boletín oficial el 24 de Octubre de 2006.

¿Puede el Psicoanálisis dar respuesta a la problemática de la violencia?

María Gabriela Gastaldi
Grupo de Investigación: PSI 248
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En este escrito abordaremos la problemática de la violencia familiar partiendo de la pregunta sobre si el Psicoanálisis como práctica de discurso puede dar respuestas a problemas actuales como son las problemáticas vinculadas con la compulsión, las adicciones, patologías del acto en las que algo de lo simbólico ha caído, ha fallado, entre las cuales ubicamos a la violencia. Desde el discurso del Psicoanálisis consideramos que es posible, que el analista es, como dice Eric Laurent “perfectamente compatible con las nuevas formas de asistencia en salud mental”.

En este sentido trabajamos algunas conceptualizaciones sobre el tema para luego poder pensar dicha problemática no sólo desde lo teórico sino fundamentalmente desde nuestra experiencia clínica. Diferenciamos conceptos como agresividad y violencia abordados tanto desde Freud como desde Lacan para pensarlos de manera diferente, los cuales consideramos importantes a la hora de ubicarlos en el trabajo clínico.

Tomamos como referencia diversas estadísticas a nivel nacional y mundial en las que investigadores afirman que esta problemática debe considerarse un problema de salud pública, en tanto supone un obstáculo para el desarrollo económico y social de un país, ya que los síntomas físicos y psíquicos comprometen gravemente el trabajo y la creatividad de quienes la vivencian.

Y desde allí, situamos la experiencia de un Dispositivo de abordaje institucional en el ámbito público Municipal, Hospital de Emergencias Clemente Álvarez, desde donde hace más de dos años funciona un Comité de Violencia que surge a partir de la importancia que se le fue dando a esta problemática y de una decisión política – institucional de brindar desde la Institución un abordaje integral a dicha problemática; esto es no sólo dar una respuesta asistencial desde lo médico dejando que esa mujer/hombre vuelva al mismo contexto donde vivencia las situaciones de violencia, sino que a partir de una escucha de la situación en principio “alojar” esa situación y a partir de lo que se va desplegando ofrecer diferentes posibilidades de intervención.

Ahora bien, ¿todos los casos de violencia son iguales? ¿Todos se pueden abordar del mismo modo? En todos debemos pensar que lo que hay que hacer es la denuncia judicial (que por otra parte las campañas apuntan a esto insistentemente).

Partimos de considerar al Psicoanálisis como una práctica de discurso y como un modo de lazo social, con lo cual pensamos que nuestro trabajo debe apuntar a problematizar qué sujeto se pone en juego en cada una de las situaciones de violencia que se nos presentan. Siendo nuestro desafío pensar el caso por caso y no hacer de esta problemática una única lectura.

Palabras clave: Psicoanálisis – violencia – agresividad – lazo – actualidad – clínica

El fundamento del psicoanálisis en la época actual

Mariana Pacchioni
Grupo de investigación: PSI 248
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La idea del siguiente trabajo es plantear una reflexión acerca del fundamento del psicoanálisis, en sus relaciones y tensiones con el amor y las formas que éste adopta en la época actual, teniendo como horizonte interrogar los avatares de la clínica.

En primer término se realiza una breve reflexión acerca de cuál es el estatuto de ese fundamento psicoanalítico: “la no relación sexual”, dado que la manera en que éste se considere determinaría la posición del analista, para luego plantear algunas consideraciones acerca del amor en la obra lacaniana poniéndolas en relación-tensión con este fundamento.

Otro eje que atraviesa este trabajo es el de los ideales en la época actual, y por lo tanto las formas de amor que en la actualidad se presentan. A partir de este eje se plantean algunas reflexiones finales en relación a la clínica psicoanalítica, dado que ésta es llevada a cabo por una forma de amor: el amor de transferencia, sin el cual no podría dirigirse una cura.

Palabras clave: fundamento del psicoanálisis – amor de transferencia – época actual – clínica psicoanalítica

Comunicación

Fundamento del psicoanálisis: su estatuto

El fundamento del psicoanálisis tal como lo planteó Lacan es la no relación sexual. Es decir, la diferencia hombre-mujer de lo simbólico, no puede inscribirse en él. Hay dos sexos y un significante: el falo, posteriormente función fálica, que es lo que hace de obstáculo a la relación entre los seres sexuados. Ésta no puede escribirse. La no relación sexual es una falla en la operación del significante.

El primer interrogante que surge se relaciona con el estatuto de este fundamento del psicoanálisis planteado por Lacan, dado que no tendría las mismas consecuencias –ni teóricas ni clínicas– considerarlo como un teorema, un axioma o un aforismo.

Lacan en la “Nota italiana”¹²⁷ dirá que el porvenir del psicoanálisis depende del hecho de que haya analistas que quieran “demostrar” la no relación sexual. Este “demostrar” posiciona al fundamento del lado de un teorema, dado que el teorema es una fórmula que puede ser demostrada dentro de un *sistema formal*. Si ponemos el acento en un encuadre analítico podría pensarse en este caso. Sin embargo, esta afirmación previa no descarta que sea un aforismo, si lo definimos como resultado de una experiencia. Aforismo con el que se encontró Lacan y que plantearía el fundamento de su discurso y un horizonte clínico: su demostración.

Siguiendo esta línea de reflexión, quedaría descartado que sea un axioma, porque el axioma no requiere comprobación. El axioma es una proposición evidente, que se acepta sin requerir demostración, y este no es el caso del fundamento analítico porque la clínica ha mostrado durante

127 LACAN, J. (1974) “Nota italiana”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1995.

años y muestra día a día que la razón del neurótico es demostrar la relación. Lacan¹²⁸ metaforiza esto con el “no quiero saber nada de eso” de la primera clase del Seminario “Aún”. Lacan se coloca en la posición de analizante de su “no quiero saber nada de eso” y, rápidamente, marca una diferencia entre el “no quiero saber nada de eso” del analista y el del analizante. Bien podríamos decir que la razón del primero sería demostrarlo y la del segundo desconocerlo.

El amor: supliendo la no relación

Lacan¹²⁹ en su Seminario “Aún” presenta al amor y el goce como campos antitéticos. Para comenzar a mostrar esto nos supone en una cama, “una cama de pleno empleo, una cama para dos”. Nos deja en esa cama, sale y escribe en la puerta “El goce del Otro, del Otro con mayúscula, del cuerpo del otro que lo simboliza, no es signo de amor”.

Escrita en la puerta la frase viene a rasgar el sueño de una convergencia entre amor y goce, vehiculada por ejemplo por la expresión “hacer el amor”. Si el goce del Otro fuera signo de amor sería en tanto goce útil para algo, para el amor. Ahora bien, como tal, el goce es lo que no sirve para nada –va a decir Lacan–. De esto se desprende que: del goce del Otro puedo obtener algo en el cuerpo del otro (un símbolo, pero todo goce es parcial); sólo podemos gozar de una parte del cuerpo del otro (obtenemos satisfacción, no goce); cada satisfacción implica una pérdida de goce del Otro. Pero aún el goce posible, este goce que obtengo, no es signo de amor. La economía del amor difiere de la del goce porque el amor pide signos y es recíproco.

Si el amor hace signos, no es signo del goce del otro, el amor en sí es un signo. El amor está en correlación a la demanda: el amor pide amor, lo pide sin cesar, lo pide aún. Incluso dice Lacan: “Aún es el nombre propio de esa falla de donde parte la demanda de amor”.¹³⁰

El amor tiende a hacer Uno, “apunta al ser”. Pero esta insistencia del amor de hacer de dos Uno, prontamente fracasa. Porque entre los dos hay un muro, el amuro, que es en francés homofónico al amor y a su vez es un modo de atravesar con el objeto “a” al muro que ya veníamos viendo desde 1953 en “Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis” como muro de lenguaje (A).

El muro, el amuro, el *amour* impide establecer la relación porque se interpone entre el hombre y la mujer. Porque el amor intentando hacer funcionar la reciprocidad con el otro, pretende reducir el Otro a un Uno. Si partimos del dos en la cama es porque lo que acontece en esa cama tiene que ver con la imposibilidad de hacer de ese dos un Uno, e incluso la imposibilidad de hacer de ese dos uno más uno.

Amar es narcisista en el sentido que ese narcisismo es sostenido por el deseo de ser Uno. El goce vendría a interrumpir esta reciprocidad amorosa. El amor apunta a una reciprocidad al punto tal de querer hacer Uno con el Otro. Eros es tensión hacia el Uno. Y por eso el amor es impotente, “ignora que no es más que deseo de hacer Uno, lo cual nos conduce a plantear la imposibilidad de establecer la relación entre aquellos ¿quiénes? Los dos sexos”.¹³¹

128 LACAN, J. (1972-73) *El Seminario. Libro 20. Aún*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1995, p. 9.

129 LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 128, pp. 10- 12.

130 *Ibidem*, p. 12.

131 *Ibidem*, p. 14.

Lacan mismo en el Seminario 20 define al amor como lo que suple la relación sexual¹³². Y retoma entonces al amor cortés, que es una manera refinada de suplir la ausencia de relación sexual, fingiendo que somos nosotros los que la obstaculizamos.

A partir de lo dicho anteriormente puedo decir que de lo que se trata en el análisis no es de un amor cortés porque, justamente, por más que excluya el acto sexual, éste debe tender a la demostración de la no relación sexual, no a su suplencia o desconocimiento. Sin embargo, no debemos olvidar que el análisis se lleva a cabo a partir de una forma de amor: el amor de transferencia. Y éste se presentó en un primer momento en la experiencia analítica como resistencia, que se sirve de él para la repetición. Así lo interpretó Freud en sus primeros escritos técnicos. No obstante, que se ponga al servicio de la resistencia no implica que sea creado por ésta. De hecho, tanto Freud como Lacan se han encargado de resaltar que éste es un amor real. En 1910 en un escrito titulado “Sobre psicoanálisis silvestre”¹³³ Freud define la transferencia como apego al médico. Cuatro años después, en “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”¹³⁴ le otorga autenticidad al amor de transferencia argumentando que aunque sea provocado por la situación analítica, posee la característica de todos los enamoramientos, la de reeditar rasgos infantiles, lo que a su vez constituye el carácter compulsivo del enamorado. En este momento de la teoría freudiana el amor de transferencia es considerado un amor actual, explosivo, mediante el cual se constituye una nueva neurosis, que se construye sobre la persona del médico.

Es importante tomar en consideración que la técnica analítica fue en sus comienzos una técnica hipnótica. Esta sugestión que produce el analista en sus analizantes es análoga a lo que ocurre en el enamoramiento. Y una vez formulada la segunda tópica Freud explica que lo que tienen en común la hipnosis con el enamoramiento es que en ambos casos el objeto, hipnotizador en el primero y ser amado en el segundo, ocupa el lugar del ideal del yo. Por eso existe en la sugestión y en la hipnosis esa dependencia del objeto que es por fascinación y sobreestimación.

Lacan, haciendo hincapié en la teoría del narcisismo para explicar el enamoramiento, plantea que será en el otro donde el sujeto volverá a encontrar su yo ideal. Si el otro colma esa imagen se convierte en objeto de una carga narcisística especial, la del enamoramiento. Por el contrario, si el otro aparece frustrando al sujeto en su ideal y en su propia imagen, aparece la tensión destructiva máxima. Es decir, por muy poco, la relación imaginaria con el otro vira en un sentido o en otro.

Es ese lugar del ideal del yo el que ocupa el analista, para luego caer como resto de la operación analítica, porque si se quedase instalado en ese lugar la terapia analítica no se distinguiría de la sugestión hipnótica. Que el analista ocupe durante un tiempo ese lugar de ideal conduce a la pregunta por los ideales de la época actual.

Los ideales en la posmodernidad

Como bien lo dijo Freud en “Introducción del narcisismo”¹³⁵ lo que se proyecta ante sí como un ideal es el yo ideal perdido de la infancia que el sujeto querría recobrar. A ese lugar del ideal irán

132 *Ibidem*, p. 59.

133 FREUD, S. (1910) “Sobre psicoanálisis silvestre”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XI, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.

134 FREUD, S. (1914) “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.

135 FREUD, S. (1914) “Introducción del narcisismo”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XIV, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.

a parar la figura del hipnotizador, el objeto de enamoramiento y el conductor de la masa. Y posteriormente, a partir de los aportes lacanianos, la persona misma del analista.

El planteo del objeto de amor como un modo de acceso a ese ideal de completud es otra manera de nombrar a Eros que es tensión hacia el Uno. Sin embargo, la experiencia analítica está posibilitada por una especie de amor: el amor de transferencia. Y dado que ya se ha mencionado que la economía amorosa no está en concordancia con la del goce, emerge entonces el siguiente interrogante: ¿Cómo es que la experiencia analítica siendo una experiencia amorosa podría acotar algo del goce del síntoma? Porque el síntoma es una modalidad de goce del sujeto, que es la respuesta a este imposible, a no poder escribir la relación sexual. El goce sexual está marcado por la imposibilidad de establecer un Uno y esto es lo que el neurótico intenta desconocer vía el amor y vía el síntoma.

Por supuesto que el analista ocupa ese lugar de ideal del yo temporariamente, para luego caer como resto de la operación analítica. Y en este sentido es que Allouch¹³⁶, luego de describir y retomar todas las versiones de amor de transferencia en la obra lacaniana, produjo una nueva figura del amor, la del amor que se obtiene al no obtenerlo, a la que nombró “Amor Lacan”. Podríamos pensar desde esta figura inédita al amor de transferencia y pensar que el analista sostiene desde ahí su posición, y su ética, que es la que lo lleva en dirección a la falta. Comienza prestándose a ser este objeto que taponar la falta vía el amor de transferencia, para ir “dejándose caer”.

Pensar en una terapéutica signada por el camino de la falta en una época que pretendería desconocerla y tapanarla todo el tiempo –para lo cual ha diversificado los modos de hacerlo– es todo un desafío para el psicoanálisis, dado que la posmodernidad oferta al sujeto múltiples maneras de desconocer este imposible estructural. Es que hoy en día existen múltiples maneras de acceder a este ideal de completud, maneras que, inclusive y principalmente, a diferencia de la experiencia amorosa, excluyen la relación al otro, el lazo social. El narcisismo se completa con objetos de consumo, es con ellos con los que el sujeto se relaciona.

En la actualidad, el mercado globalizado conmina a los sujetos, devenidos en consumidores, a un exceso de goce. Y la promesa de goce es infinita. El goce se ha transformado en el amo de estos tiempos. Analizando las mutaciones a las que asistimos en la época actual, Melman define al deseo de estos tiempos como un deseo perverso, dado que éste depende de un objeto que aseguraría el goce. En la neurosis el objeto se presenta sobre un fondo de ausencia, en cambio la economía perversa se rehúsa a abandonar de tanto en tanto al objeto, está regulada por el goce, no por la castración. Es en relación a esto que Melman¹³⁷ plantea la emergencia de una “nueva economía psíquica”, que en lugar de estar organizada por la represión lo estaría por la exhibición del goce, ésta ya no tendería a contener a la pulsión de muerte, sino a satisfacerla. Y esta economía da lugar a un sujeto compacto, es decir, no dividido. La instancia fálica, que fue la ordenadora de lo psíquico es una referencia que se va desdibujando con el paso del tiempo.

Sin embargo, en esta época de la caída del padre, como la llaman algunos, o de la ley, dirán otros, hay leyes de las que aún somos tributarios, y esas son las leyes del lenguaje. En esta nueva

136 ALLOUCH, J., *El amor Lacan*, Buenos Aires: El Cuenco de Plata, 2011.

137 MELMAN, CH., Entrevista con Jean-Pierre Lebrun. *El hombre sin gravedad. Gozar a cualquier precio*. Rosario: UNR Editora, 2005.

economía que nos presenta Melman lo simbólico no tendría ya el valor de terceridad. Funciona con una lógica cuya tendencia es evitar pagar el precio de estar sometidos a las leyes del lenguaje. Pero los síntomas aún dan cuenta de ese determinismo y de lo imposible que insiste en no decirse. A partir de eso podemos seguir pensando en una clínica psicoanalítica.

Consideraciones finales

Partir del interrogante por el estatuto del fundamento del psicoanálisis es una cuestión de origen, que rápidamente nos podría dejar del lado del dogma, la ciencia o el misticismo. Apostar por el estatuto que traza el camino de una “demostración” es quedarnos con la versión del fundamento que exige un trabajo y conlleva una pugna de fuerzas en lucha. Y ésta parece una buena manera de representarnos la experiencia clínica, experiencia a partir de la cual Lacan elaboró toda su producción teórica.

Incluso en estos tiempos de consumismo, la ética del psicoanálisis es y deberá ser siempre una ética del deseo, y por lo tanto de la falta. Una ética que como dice Lacan permita al goce condescender al deseo. Y esa experiencia ética no será sin el atravesamiento de puntos de angustia. Esto no será fácil en una época en la que el sujeto está permanentemente conminado a gozar, pero tampoco representa un impedimento. El psicoanálisis fue resistido históricamente desde sus comienzos, y la figura del analista nunca ha sido una posición confortable. Es justamente venciendo resistencias como ha avanzado el movimiento psicoanalítico y como se prosigue la dirección de una cura.

Vivimos en un mundo donde el cambio, lo caótico, lo vertiginoso, la rapidez y la fluctuación de las ideas son los valores circundantes. Y ya nos hemos acostumbrado a ello. Nada se sostiene en el tiempo, todo suele ser inmediato y efímero, por eso el psicoanálisis aparece en esta época como una contracultura, como un núcleo duro que resiste a ser tomado por el mercado y la tecnificación.

Esta lógica de la “igualdad” de deseos que se promulga en la actualidad le plantea al psicoanálisis grandes obstáculos y diversos interrogantes, dado que la posibilidad posmoderna de refugio en el consumismo, la informatización y la tecnología brindan a los sujetos nuevos recursos para “no querer saber nada de eso”.

Bibliografía

- ALLOUCH, J., *El amor Lacan*, Buenos Aires: El Cuenco de Plata, 2011.
- FREUD, S. (1910) “Sobre psicoanálisis silvestre”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XI, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- (1914) “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- (1914) “Introducción del narcisismo”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XIV, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- LACAN, J. (1972-73) *El Seminario. Libro 20. Aún*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1995.
- (1974) “Nota italiana”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1995.
- MELMAN, CH., *Entrevista con Jean-Pierre Lebrun. El hombre sin gravedad. Gozar a cualquier precio*. Rosario: UNR Editora, 2005.

Corte y confusión: la vestimenta, el consumo y después

Luisina Bourband
Grupo de investigación: PSI 248
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El trabajo está enmarcado en la investigación titulada “El psicoanálisis en nuestra época”, que se propone poner a prueba los conceptos psicoanalíticos, trabajando en torno a temas de actualidad. En este caso seguimos por la vía de la vestimenta, la moda y el consumo. Realizamos una breve historia del traje, y la consolidación de la moda, de la mano del capitalismo, en el siglo XX. La moda hunde sus raíces en el Renacimiento, se consolida en la Modernidad junto a la Revolución Industrial, pero el gran sistema de la moda como industrialización y masificación del vestir es un fenómeno del siglo XX, donde se convierte en una columna necesaria del consumismo, operatoria del capitalismo que se basa en el consumo masivo de objetos fabricados en grandes cantidades. Analizamos la compulsión a comprar, en tanto asentada en el sistema desiderativo del sujeto. También criticamos cierta tendencia a pensar un “después de la moda”, como desarme de la moda como sistema Total.

Palabras clave: vestimenta – consumo – moda – psicoanálisis

Comunicación

Breve historia de la vestimenta

El primer período de la historia del traje, que va de la prehistoria a finales del siglo XIV, muestra a la ropa como signo de clase social o posición de quien la lleva.¹³⁸ La moda se irá perfilando cuando surja el traje personalizado, junto con un traje claramente diferenciado según los sexos, a partir del S XIV. Prosperan en el Renacimiento los talleres textiles, y la artesanía del bordado, y las vestimentas se vuelven cada vez más exaltación de gustos personales y valores individuales. Los vestidos se ciñen, y los bordes se configuran. Corsés y miriñaques impiden cualquier actividad física y vuelven a las mujeres propensas a los desmayos... en público. Los hombres no se quedan atrás en afeites, maquillajes y puntillas. Su traje empezará a uniformarse recién a principios del S XVII, tomando un siglo más tarde el corte sencillo y monocromático que conocemos actualmente.

A partir de la Revolución Francesa, las leyes suntuarias de la nobleza –que impedían la propagación del uso de lujos textiles y joyas a la plebe– son sustituidas por los impuestos de la burguesía. Los vestidos sueltos y livianos son los elegidos, acorde al naturalismo rousseauiano. Un detalle llama mi atención: el vestido de esa época, romántico y clásico a la vez, confeccionado de una tela volátil y efímera, era aceptado si podía deslizarse íntegro dentro del orificio interior de un anillo.

La realización de la ropa ‘corriente’ para gente modesta comienza a principios del siglo XIX, al descubrirse formas de confección más mecanizadas. La invención de la máquina de coser data de

138 DESLANDRES, Y., *El traje, imagen del hombre*, Barcelona: Tusquets, 1985.

la misma época.¹³⁹ A ella se le sumaron la máquina de cortar trajes (1846), la máquina botonera (1867), y otras que hicieron que la fabricación se acelerara ampliamente y pudiera llegar a más gente a precios accesibles.

Durante el siglo XIX comienzan en París las casas de moda que confeccionaban trajes a medida a las señoras, proporcionando del ajuar a las casamenteras, que incluía los vestidos para toda su vida. Pero el visionario que incluye un elemento irracional a los vestidos es Charles Frederic Worth (1825-1895). Entusiasmado por el éxito que causaban los trajes que confeccionaba para su propia mujer, decide convertir esta manía en su oficio. Worth fue el primero en presentar los nuevos modelos sobre *maniqués vivas*, origen de los desfiles de moda actuales. No confeccionaba colecciones sino versiones personificadas del modelo propuesto, a pedido.

La figura del gran modisto confidente, conocedor del deseo de las mujeres, queda perfilada.

La moda dependerá durante el siglo XIX de la decisión de unos pocos especialistas y surgirán las revistas específicas que publicitan sus creaciones. Los grandes almacenes que surgen a final de siglo comienzan a copiar los modelos. El siglo XX despierta con el nacimiento de la *Alta Costura* con sus nombres propios como Vionnet y Chanel, que más que inventora de formas lo fue de un estilo de vida. “Sus trajes son de los primeros que una mujer puede ponerse sin ayuda, ya que están concebidos precisamente para eso, sin las complicaciones inútiles del sistema de cremalleras utilizadas hasta entonces”.¹⁴⁰

En el medio de su florecimiento, Karl Flügel¹⁴¹, presagiaba un futuro que no encontró su realidad: una vuelta al naturalismo de la mano de menos usos del maquillaje y adornos, una caída de los semblantes que nos conduciría a todos a relaciones más francas y menos narcisistas entre los seres humanos.

En el período de entre guerras surge el *pret-à-pôrtier*: Pierre Balmain, Christian Dior y luego de la Segunda Guerra Mundial, Balenciaga –el más prestigioso y misterioso de todos los modistos– y Courrèges. Ellos le devuelven a la mujer mediante sus creaciones, la soltura y el movimiento.

La compulsión a comprar

No sé lo que quiero pero lo quiero ya.
Sumo- Canción Lo quiero ya

Resumiendo, la moda hunde sus raíces en el Renacimiento, se consolida en la Modernidad junto a la Revolución Industrial, pero el gran sistema de la moda como industrialización y masificación del vestir es un fenómeno del siglo XX, donde se convierte en una columna necesaria del consumismo, operatoria del capitalismo que se basa en el consumo masivo de objetos fabricados en grandes cantidades. “El consumo máximo voraz y perpetuamente insatisfecho que alimentó la sociedad de masas, parecía haber tomado al vestido como uno de sus objetos preferidos, por su posibilidad de efímeros cambios y su parentesco con la necesidad del parecer”.¹⁴²

139 Aunque hay controversias al respecto, podemos situarla en 1830, por Thimonnier.

140 DESLANDRES, Y., *Op. Cit.*, supra, nota 138.

141 FLÜGEL, K, *Psicología del vestido*, Buenos Aires: Paidós, 1964.

142 SAULQUIN, S., *La moda, y después*, Buenos Aires: Instituto de Sociología de la Moda, 1999.

El objeto de consumo no es el objeto en sí con sus propiedades sino el signo del vestido, “o sea, esa forma eficaz de relación entre las personas y aquello que se ponen para cubrirse”.¹⁴³ Baudrillard vio en la moda, y la forma en que ésta presenta los objetos, la columna vertebral del consumismo. Dice: “El ‘objeto’ dado, empírico, en su contingencia de forma, de color, de materia, de función y de discurso, o, si es cultural, en su finalidad estética, tal objeto es un mito. Este objeto no adquiere sentido ni en una relación simbólica con el sujeto (el ‘Objeto’), ni en una relación operatoria con el mundo (el objeto utensilio); no adquiere sentido sino en la diferencia con otros objetos, según un código de significaciones jerarquizadas. Esto solo, so pena de las peores confusiones, define el objeto de consumo”.¹⁴⁴

La confusión tiene que ver con que los objetos se vuelven entelequias que en sí mismas pueden causar la seducción. No son ya vestimentas que nos invisten para volvernos seductores. Los objetos nos llaman y nos miran desde las vidrieras atrayéndonos en una pseudo sugestión materialista. El objeto “chupa” al sujeto que cree que ha obtenido estilo eligiéndolo.

Para decirlo en las palabras del poeta, cuando te regalan, por ejemplo, un reloj: “Te regalan su marca, y la seguridad de que es una marca mejor que las otras, te regalan la tendencia de comparar tu reloj con los demás relojes. No te regalan un reloj, tú eres el regalado, a ti te ofrecen para el cumpleaños del reloj”.¹⁴⁵

La moda, para el autor, será un compromiso entre la necesidad de innovar y no cambiar nada del orden fundamental.

Lipovetsky retoma el pensamiento de Baudrillard llevándolo a otros terrenos, donde se trata de valorizar el *placer* de la elección y el uso del objeto. Dice: “Lejos de aparecer como un vector de reproducción de las diferencias y segregaciones sociales, el sistema de la moda en expansión ha permitido, más que cualquier otro fenómeno, la continuidad de la trayectoria secular hacia la conquista de la autonomía individual”.¹⁴⁶

La moda como dispositivo total ocupa entonces el lugar de forma de vida total, abarcando todo el ámbito del quehacer humano. “La “moda plena” es un dispositivo social que está al servicio de la temporalidad breve.”¹⁴⁷

El consumidor sería entonces un ser que debe estar informado y atento para “elegir”, un centro de decisión permanente que flota en forma responsable por entre un mundo de múltiples objetos pasibles de ser comprados. La superselección se vuelve una oportunidad para la libertad, y el sujeto “dueño de su existencia privada y libre ejecutor de su vida”. La posibilidad de consumir emancipa y desestandariza, democratiza el gusto, y crea un individuo-moda, con lazos profundos, móvil y flexible, de gustos lábiles y cambiantes.

La publicidad trabaja sobre esta ficción. Es así como el lema de las tiendas internacionales IKEA, de decoración interior, dice: “Bienvenido a la República independiente de tu casa”. O una empresa española de joyas afirma en boca de una celebrity: “Yo diseño el mundo que quiero vivir... Chamilla, la joya que tu diseñas”.

143 *Ibidem*.

144 BAUDRILLARD, J., *Crítica a la economía política del signo*, México: Siglo XXI, 1989.

145 CORTÁZAR, J., "Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj", en CORTÁZAR, J., *Historias de Cronopios y de Famas*, Buenos Aires: Alfaguara, 1994.

146 LIPOVETSKY, G., *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*, Barcelona: Anagrama, 1990.

147 DÍAZ, E., *Posmodernidad*, Buenos Aires: Biblos, 2000.

Quizás podamos anudar esta confusión entre la determinación y la libertad en la elección, en una escena de *El diablo se viste de Prada*.¹⁴⁸ Este film recrea la biografía (no autorizada) de Anne Wintour, Directora de Vogue EEUU, una dama glacial a partir de cuya mirada y bostezos se timonea la moda internacional.

Se encuentran preparando la portada para la siguiente revista. Una asistente le alcanza dos cinturones del mismo color.

—¿Cuál de los dos?, pregunta.

—Es una decisión diferente, son tan distintos, responde Meryl Streep, en el papel de la directora de Vogue.

La nueva secretaria que contempla con incredulidad la seriedad de la escena, ríe imperceptiblemente. La dama de hielo detiene su quehacer, y le dedica una mirada penetrante.

—¿Algo te hizo gracia?

—No, no, no, nada... A mí me parecen idénticos los cinturones. Todavía sigo aprendiendo sobre esto y...

—“¿Esto?”... Ya veo. Crees que nada tiene que ver contigo. Vas a tu armario y escoges ese suéter azul abultado para decirle al mundo que te tomas demasiado en serio como para que te importe tu ropa. Lo que no sabes es que ese suéter no sólo es azul. No es turquesa, no es ultramarino. En realidad es cerúleo. Y también ignoras que en, 2002, de la Renta hizo vestidos cerúleos y luego Saint Laurent sacó sacos militares cerúleos. Necesitamos un saco aquí —dice mientras evalúa el vestido—. El azul cerúleo —continúa— apareció en ocho colecciones distintas. Luego se filtró a través de los almacenes y acabó en alguna tienda barata donde tú, sin duda, lo sacaste de un canasto de saldos. Ese azul representa millones de dólares, muchísimos trabajos. Y es cómico que pienses que escogiste algo que te libera de la industria de la moda cuando estás usando un suéter seleccionado por la gente de aquí. De entre un montón de cosas...

Desde el psicoanálisis diríamos que el consumismo promueve la necesidad de munirse de objetos, según un discurso que comanda esa elección: el discurso Amo, y asentado exitosamente sobre el aparato desiderativo del sujeto. “La particularidad de este discurso, es que para establecerse como tal, su condición es la desconsideración del cada uno”.¹⁴⁹ Se habla de la “dictadura” de la moda, de las mujeres esclavas a lo que se usa. Pero: ¿por qué esa atracción fascinante, extendida y definitiva por los objetos?

Por un lado, los objetos que se ofrecen nos salvan de enfrentarnos con el vacío que nos habita, que da causa al deseo. Los objetos de consumo tienen su lugar en el fantasma, los adornos, la vestimenta, consisten en ese lugar. El vacío no se contornea, no es un modo de cernir la Cosa, como en el arte; sino que se tapa, se tapona con un objeto impersonal producido en serie. “El paradigma mismo de la publicidad ha sido tradicionalmente, suscitar la identificación al Ideal en componenda con el objeto de goce, propiciar el deseo de dormir, y consolidar, en definitiva, el fantasma”.¹⁵⁰ Aunque debemos advertir al mismo tiempo de la velocidad inaudita que el mercado tiene para destituir ideales y sustituirlos de modo de garantizar el goce al sujeto.

Por otro lado, la moda es un alivio, nos tranquiliza en el sentido de ejercer la “justicia social” del goce del vestir. Como tratamiento de la envidia va a evitar que el otro tenga más que yo, que no

148 *The Devil Wears Prada*, EEUU, 2006, Dir: David Frankel.

149 GARIBALDI, H., "La seducción y lo seductor", en AAVV, *Estudios sobre la histeria, cien años después*, Buenos Aires: Kliné, 1996.

150 ALEMÁN, J., *Lacan en la razón posmoderna*, Málaga: Miguel Gómez Editores, 2000.

disfrute de ningún privilegio. La moda como propuesta social que quiere igualarnos es un tratamiento de la envidia antes que un tratamiento del deseo.

El después de la moda

Ahora sí, algunos anuncian la desarticulación del sistema de la moda como gran discurso único integrado, de la mano de la avasallante posmodernidad. La crisis de la representación, y la aparición de la fragmentación en el arte, en los estilos, en la arquitectura, en la música, en el cine, en los relatos, también recae sobre *la moda*. Las ciencias, el arte y las formas de vida se fragmentan, se pluralizan, ya no es posible sostener una continuidad y un progreso integrado, ilusión de la modernidad, y el gran relato de *la moda* se fractura.

Nos encontramos con que varios autores destacan que *la moda*, en singular, ha dejado de existir. Ahora existen numerosas tendencias de moda, un mundo de ofertas diferenciadas.¹⁵¹

Saulquin anuncia la desarticulación del sistema de la moda y de su tendencia única como sistema autoritario: “Al decir que se desarticula el sistema, se alude al sistema de producción y consumo masivo instaurado después de la revolución industrial en 1860, y digitado de manera coactiva por la sociedad. No alude en cambio a la lógica de la moda que contiene el abandono de las vestimentas tradicionales estables, a favor de cambios de vestimentas tal como ocurrían desde el siglo XIV hasta el siglo XIX”.¹⁵²

Son cambios que por sus características son focales, no masivos, pero que a su vez desordenan y alteran el autoritario mandato unificado de la moda. “Se organizarán modas descentralizadas, impulsadas o bien por individualidades, o bien por diferentes grupos cuya pertenencia implique estilos de vida y objetivos comunes compartidos”.¹⁵³ La sociedad posindustrial que ha masificado personas y homogeneizado objetos, se contraproduce a sí misma, en esta multiplicación de las tendencias que provocará lo contrario al efecto alienante buscado.

No resulta descabellado seguir esta idea si pensamos en que “... asistimos al final de una época, a una liquidación –en términos analíticos diríamos *liquidación colectiva de la transferencia*– lo que constituye la fuente de una libertad bastante notable... la transferencia en tanto que es susceptible de aplicarse a personas tanto como a bloques de saber”.¹⁵⁴ Una formidable libertad –como la planteaba Lipovetsky– “... pero al mismo tiempo, absolutamente estéril para el pensamiento. ¡Nunca hemos pensado tan poco! Esa libertad está ahí, pero al precio de lo que sería la desaparición, la *aphanisis* del pensamiento”.¹⁵⁵

En estos múltiples movimientos que predice Saulquin, donde ya no confiaremos ni en nuestro gran modisto preferido, los nuevos materiales textiles y las tecnologías informáticas tendrán un lugar especial. Fibras y microfibras con resistencia mecánica, térmica, antisépticas, antimanchas, antideslizantes, alterarán los recambios estacionales de nuestra indumentaria, siendo casi indestructibles y de larga duración. “Una creciente espiritualidad que potenciará la creatividad y permitirá el desarrollo de un diseño individualizado y personalizado... ya que en lugar de diseñar la vestimenta, cada uno jugará a diseñarse a sí mismo”. No estamos lejos de la “república

151 GAVARRÓN, L., *La mística de la moda*, Valencia: Engloba, 2003.

152 SAULQUIN, S., *Op. Cit.*, supra, nota 142, p. 18.

153 *Ídem*.

154 MELMAN, C., *El hombre sin gravedad. Gozar a cualquier precio*, Rosario: UNR, 2005, p. 17.

155 *Ibidem*, p. 31

independiente de tu casa”, ¿será esto la “república independiente de tu cuerpo”? ¿Qué tan cerca estamos de la singularidad si “se llegará entonces a la instancia de diseño total, a partir de la posibilidad de un cuerpo desnudo frente a un ordenador”?¹⁵⁶ ¿Será una nueva versión del futurismo que nos presenta la existencia sin ataduras, como lo hubo en todas las épocas –y que sólo habla de los fantasmas actuales–? Me pregunto, para terminar: ¿Hay vestimenta sin ficción, sin lazo, sin pasión, sin pensamiento, sin idealización, sin malestar en la cultura?

Bibliografía

- ALEMÁN, J., *Lacan en la razón posmoderna*, Málaga: Miguel Gómez Editores, 2000.
- BAUDRILLARD, J., *Crítica a la economía política del signo*, México: Siglo XXI, 1989.
- CORTÁZAR, J., "Preámbulo a las instrucciones para dar cuerda al reloj", en CORTÁZAR, J., *Historias de Cronopios y de Famas*, Buenos Aires: Alfaguara, 1994.
- DESLANDRES, Y., *El traje, imagen del hombre*, Barcelona: Tusquets, 1985.
- DÍAZ, E., *Posmodernidad*, Buenos Aires: Biblos, 2000.
- FLÜGEL, K., *Psicología del vestido*, Buenos Aires: Paidós, 1964.
- GARIBALDI, H., "La seducción y lo seductor", en AAVV, *Estudios sobre la histeria, cien años después*, Buenos Aires: Kliné, 1996.
- GAVARRÓN, L., *La mística de la moda*, Valencia: Engloba, 2003.
- LIPOVETSKY, G., *El imperio de lo efímero. La moda y su destino en las sociedades modernas*, Barcelona: Anagrama, 1990.
- MELMAN, C., *El hombre sin gravedad. Gozar a cualquier precio*, Rosario: UNR, 2005.
- SAULQUIN, S., *La moda, y después*, Buenos Aires: Instituto de Sociología de la Moda, 1999.

156 SAULQUIN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 142, p. 20.

La cuestión materna: más allá de los cuidados básicos

Cecilia Gorodischer, Adriana Huerta, María Laura Di Liscia,
Cinthia Chufeni, Gabriela Ferrero, Nadia Castellani, Florencia Lucarelli,
Susana D'Angelo, Marcelo Martínez, María José Arné, Luciana Perez Marangoni
Grupo de Investigación: REC 58/CEI
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Tomaremos algunas consideraciones sobre la cuestión materna según distintos analistas para este tramo de nuestra investigación: “Función materna y debilidad mental. Estudio de casos en mujeres con debilidad mental que tienen sus partos en La maternidad Martín en el periodo octubre 2013 – octubre 2015”.

En este avance de la investigación nos detendremos en la cuestión materna. Diversos autores psicoanalíticos, en la heterogeneidad propia del campo, aportan distintos puntos de vista sobre lo que llamaremos en un sentido amplio la cuestión materna.

Freud, en el *Proyecto de Psicología* (1950 (1985)), menciona a un “individuo experimentado que advierte el estado del niño. ¿Se tratará de eso la función materna?

Winnicott se ha ocupado extensamente de lo materno con su concepto de madre suficientemente buena, y encuentra un antecedente en el desarrollo de la *capacidad de preocuparse por el otro* (1963). Vamos a revisar en este punto los conceptos de madre-objeto y madre-ambiente a los que se refiere el autor. En una primera instancia parecería que Winnicott pone el acento en los cuidados del bebé dejando por fuera la dimensión sexual de lo materno. El aporte de Lacan es reintroducir, siguiendo a Freud, la significación fálica del bebé para la madre.

Piera Aulagnier, por su parte, hace una puntuación que nos aporta. Propone tres caracteres de la madre como sujeto que usaremos en nuestro desarrollo.

De Bion tomaremos la función de *Rêverie* como aquella capacidad materna de elaborar lo pulsional infantil del bebé, recibiendo y respondiendo creativamente a las experiencias de caos y confusión proyectadas por el bebé. *Rêverie* es una respuesta emocional instantánea que supone el encuentro de la preconcepción del bebé de que en algún lado algo lo calmará inmediatamente con realizaciones apropiadas de la madre, que deberán repetirse muchas veces y durante el tiempo necesario para crear bases firmes para el desarrollo del bebé (Bion, 1962).

Silvia Bleichmar se pregunta qué es lo que produce en la madre la necesidad del hijo, para lo que es necesario diferenciar el agente materno de la función materna.

La medicalización de la vida tiende a reducir a lo biológico temas que exceden ampliamente ese aspecto. Es interés de este Proyecto de Investigación aportar a los efectores de salud que la función materna excede la dimensión de los cuidados biológicos de un bebé.

Palabras clave: materno – cuidados – efectores de salud

La responsabilidad en el psicoanálisis con niños

Marité Colovini
Grupo de investigación PSI 305
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Como parte de los debates del campo psicoanalítico el trabajo explora el tema de la responsabilidad en la práctica con niños.

Responsabilidad es una categoría filosófica, que ha sido abordada por la filosofía política y por la del derecho. Según Ferrater Mora, se dice que una persona es responsable cuando está obligada a responder por sus actos.

“De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables”, dice Lacan en *La ciencia y la verdad*.

Para pensar en la relación del niño y la responsabilidad, primeramente tenemos que efectuar un distingo: el sujeto no es el niño, como tampoco es el hombre.

Enlazado al tema de la responsabilidad tenemos la cuestión de la libertad, de la culpa, de la elección y del acto. ¿Es posible hablar de libertad en el niño? ¿Cómo se experimenta la culpa cuando no hay aún interiorización de la ley? Finalmente, evocar la “elección de la neurosis” para situar allí la responsabilidad del niño: ¿qué podría ofrecer al analista de niños?

Suponer a alguien capaz de optar en el analizante, así sea un niño, es operar por la caída del sujeto supuesto al saber. Cuando apostamos así, es posible que se diga algo por fuera del saber “divino”, lo que es ya una posición subjetiva novedosa.

Esto sería, en la práctica con niños, apostar a que el niño pueda salir de estar atrapado en el conflicto o en la situación, para poder jugar en ella como un jugador, o sea: introducir el tercero en lo que amenaza con la mortífera dualidad.

Palabras clave: responsabilidad – psicoanálisis con niños – culpa – elección – libertad

Comunicación

Cuando me dispongo a hablar me anticipo a la interpelación hipotética del Otro y... entonces hablo, pero digo algo que la presencia efectiva de ese Otro desvía mi habla hasta desposeerme de ella y me hace escuchar, mientras me divide, algo diverso a lo que quisiera haber dicho. Sin embargo, lo que he dicho más allá de mi intención es más mío que el más recóndito de mis supuestos pensamientos. Es el instante de la responsabilidad

Juan Ritvo, *Introducción*¹⁵⁷

157 “Entonces, he aquí una realidad insólita: estoy por hablar, es el instante previo, pero en el siguiente ya no está más el “por-hablar”, sino el habla que dice un decir que ya no es más pensamiento y que, no obstante, cuando retorna al sujeto, lo vuelve responsable.” RITVO, J., “La naturaleza del «Je»” en *Imago Agenda*, Número 153, Septiembre 2011, <<http://www.imagoagenda.com/articulo.asp?idarticulo=1578>>. [Consulta: 3 de octubre de 2014].

En el siguiente artículo nos proponemos realizar una indagación teórico-metodológica sobre la categoría de responsabilidad en relación al psicoanálisis con niños. Para ello, hemos realizado, en primer lugar, un relevamiento de los diferentes abordajes filosóficos y jurídicos sobre dicha categoría, recuperando los diferentes términos que se asocian a la misma en tanto soporte de nuestras indagaciones. Luego puntualizamos en algunas implicancias y especificidades de dicha categoría en su relación con la niñez, para finalmente, abordar los desafíos que se presentan en la práctica psicoanalítica con niños y las responsabilidades del analista.

Los debates sobre la «responsabilidad»

Como decíamos anteriormente, encarar el problema de la responsabilidad, implica un detenimiento en lo que el término y la categoría representan. Responsabilidad es una categoría filosófica, que ha sido abordada por la filosofía política y por la del derecho. Según Ferrater Mora¹⁵⁸ se dice que una persona es responsable cuando está obligada a responder por sus actos.

Las principales discusiones se establecen fundamentalmente en torno a la relación entre determinación y libertad, y respecto a la libertad de la voluntad. Lévy-Brulh,¹⁵⁹ en su tesis de doctorado, estudia la historia de la idea de responsabilidad y destaca que las variaciones del concepto suponen una sociedad avanzada en la cual existen la ley y la sanción. Para este autor, se asocia a la responsabilidad la idea de castigo. Finalmente, el concepto aparece con mayor pureza en tanto se le asocia el sentimiento de culpabilidad, que primero es colectivo, pero que llega a constituirse en individual, en tanto se establece en función de instancias superiores o divinas, o aún la razón universal. Por ello, el sentimiento de responsabilidad es de carácter personal. El “para sí” de Sartre, es tan totalizador, que el individuo no sólo es responsable, sino que está condenado a serlo.

Weischedel,¹⁶⁰ estudia el fenómeno de la responsabilidad y sus formas. De este modo, distingue la responsabilidad social, religiosa y de la persona con respecto a sí misma. Para el autor, el concepto general de responsabilidad se establece por la suposición de una duplicidad de la existencia con relación al futuro. Es en virtud de esta relación temporal que se establece el fortísimo lazo que liga a la responsabilidad con la libertad.

En filosofía del derecho se diferencian las formas objetivas y subjetivas de la responsabilidad. Lo que diferencia a ambas formas es la presencia o ausencia de culpa. En la tradición jurídica continental, la mayoría de los códigos civiles tienen una disposición que expresamente señala que se requiere negligencia o culpa para la condena de la responsabilidad. En todo caso, la culpa es la regla general y sólo casos particulares tienden hacia la objetivación (responsabilidad por el hecho de terceros, menores o dependientes; responsabilidad por el hecho de las cosas; responsabilidad por actividades peligrosas, responsabilidad por accidentes de trabajo). Otro punto en debate, en relación con éste, es el modo en que se entiende la justicia: si como distributiva o correctiva.

Tenemos entonces el entramado de una red de términos que pueden ir construyendo el soporte de nuestras indagaciones: libertad, acto, culpa, determinación, voluntad, intención, ley y castigo. Sabemos que ingresamos en un campo que permanentemente se cruza con la moral y la política. “De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables”, dice Lacan en “La ciencia y la verdad”. La cita continúa:

158 FERRATER MORA, J., *Diccionario de filosofía*, Barcelona: Ariel, 1994.

159 LEVY-BRULH, L. [1922] *El alma primitiva*, Traducción de Ernesto Trías, Barcelona: Ediciones 62/a, 1985.

160 WEISCHEDEL, W., *Das Wesen der Verantwortung*, Frankfurt: Ein Versuch, 1972.

Llaman a esto terrorismo donde quieran. (...) La posición de psicoanalista no deja escapatoria, puesto que excluye la ternura del alma bella. (...) toda tentativa, o tentación de encarnar más allá el sujeto es errancia... Así encarnarlo en el hombre, el cual regresa con ello al niño. Pues ese hombre será allí el primitivo... del mismo modo que el niño desempeñará el papel de subdesarrollado, lo cual enmascarará la verdad de lo que sucede de original en la infancia.¹⁶¹

La relación del niño y la responsabilidad. Algunos aportes desde el psicoanálisis

Entonces, para pensar en la relación del niño y la responsabilidad, tenemos que primeramente efectuar una distinción: el sujeto no es el niño, como tampoco es el hombre. Hay entre el hablante ser y el sujeto un abismo hecho de carne y hueso, de sustancia... gozante. Igualmente sucede con el niño, aunque hay que proceder a resaltar que para que el niño se convierta en hablante ser se hacen necesarias algunas operaciones biológico-fisiológicas, y simbólicas, reales e imaginarias.

La verdad de lo que sucede de original en la infancia ¿qué es? Es el encuentro con lo real. Pero de este encuentro es que “se hace” la infancia. Los quiasmas entre desarrollo y constitución subjetiva no son más que, precisamente, los avatares del encuentro con lo real. Veamos de qué se tratan:

- 1- La sexualidad humana conserva el carácter perverso y polimorfo de la sexualidad llamada infantil, justamente porque este carácter es uno de los avatares del encuentro con lo real del goce en función de no querer saber nada de eso, de no poder saber nada de eso: el deseo incestuoso, que remarca la indefensión originaria.
- 2- La anticipación del estadio del espejo y de la constitución del yo frente a la inmadurez neurológica.
- 3- La tardanza de la adolescencia respecto a la pubertad y a la adquisición de la capacidad reproductiva.
- 4- La diferencia entre la consideración de la causalidad y la temporalidad en el binomio: acto-consecuencia.
- 5- La relación al padre, a la ley y la constitución del Super yo como relicto del drama edípico.
- 6- La posición frente a la diferencia de sexos, comandada por la premisa del pene universal.
- 7- La dependencia respecto al Otro de la acción específica y el desasimiento de esta dependencia.
- 8- El tránsito de la endogamia a la exogamia.
- 9- El discernimiento entre realidad y fantasía.

Es desde el encuentro analítico con niños que podemos interrogar el fanatismo de algunas posiciones, así como su incuria, cuando se pretende abolir el término niño en defensa de un estructuralismo que no tiene sus raíces en las posiciones lacanianas, más que por ser “más papistas que el Papa”.

Hay niño en el Psicoanálisis tanto freudiano como laciano. Hay niño que no se confunde con sujeto. Hay consideración por la infancia sin que esa consideración vuelque hacia un psicogenetismo o psicología del desarrollo.

161 LACAN J. (1965), “La Ciencia y la verdad” en LACAN, J., *Escritos I*, México: Siglo XXI Editores, 1981, p. 122.

Igualmente hay mención y consideración de los tiempos que pueden ser tanto cronológicos como lógicos, ya que uno no invalida al otro, y hay que agregarle la noción de temporalidad propia del psicoanálisis: la de la repetición, del retorno, del *après-coup*, del *nachträglich*.

Pero si hay niño y si hay tiempos, hay diferencias específicas cuando nos encontramos en la situación analítica con un niño. Una de estas diferencias atañe a la consideración sobre su responsabilidad. Porque: ¿es posible hablar de libertad en el niño? Un niño no es libre en tanto está sujeto a la dependencia del Otro de la acción específica. Comprobemos esto en una situación muy frecuente: La madre (o quien está a cargo del cuidado) de un niño tiene que salir de la casa por una razón imperiosa. El niño puede no querer salir, pero... ¿puede quedarse solo? Basta con que el adulto se acerque a la puerta y el niño advierta que verdaderamente va a salir para que desista de su "elección" y lo acompañe. No sucede lo mismo con un adolescente, o aún con un púber, que ya ha experimentado su posibilidad de alcanzar la satisfacción de sus necesidades por sí mismo. Entonces: la dependencia respecto al Otro de la acción específica limita las posibilidades de elección.

Otra variante: ¿Cómo se experimenta la culpa cuando no hay aún interiorización de la ley? En palabras de Sigmund Freud:

Una de las características de nuestra evolución consiste en la transformación paulatina de la coerción externa en coerción interna por la acción de una especial instancia psíquica del hombre, al superyó, que va acogiendo la coerción externa entre sus mandamientos.¹⁶²

La conciencia moral se construye, no es innata. El superyó no es dado de entrada y su doble faz de ideales y prohibiciones proviene del largo proceso de relación del sujeto con la colectividad. Por lo tanto, la culpa, tan ligada al superyó, no adviene de entrada como afecto, sino como defensa contra la angustia. Angustia que primero adviene como resultado de la indefensión originaria.

En los niños, la culpa es tardía, ya que precisa de todo el tránsito por el drama edípico. Esto está muy bien tratado en el artículo de Winnicott "El psicoanálisis y el sentimiento de culpabilidad", donde dice: "En la primera etapa, la culpabilidad nace del choque entre el amor y el odio, choque que se hace inevitable si en la acción de amar se incluye el elemento instintivo que le es propio".¹⁶³

162 FREUD, S. (1921) "Psicología de las masas y análisis del yo" en FREUD, S., *Obras completas*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978, p. 46.

163 "He aquí un ejemplo sencillo: Un niño de ocho años presentaba crecientes síntomas de angustia hasta que acabó por escaparse de la escuela. Se comprobó que padecía de un insoportable sentimiento de culpabilidad debido a la muerte de un hermano, hecho acaecido con anterioridad al nacimiento del niño en cuestión. Hacía poco que había oído hablar de ello, sin que los padres sospechasen que la noticia lo había trastornado. En este caso no hizo falta someter al muchacho a un prolongado análisis. Bastaron unas cuantas sesiones terapéuticas para que el niño se diese cuenta de que la terrible angustia que le producía aquella muerte no era más que un desplazamiento del complejo de Edipo. Se trataba de un niño normal y, con un poco de ayuda, pronto pudo volver a la escuela y superar los demás síntomas". WINNICOTT, D. "El psicoanálisis y el sentimiento de culpabilidad" en *Conferencia perteneciente a un ciclo de disertaciones pronunciadas como parte de los actos organizados para conmemorar el centenario del nacimiento de Freud*, dictada en Friends House, Abril de 1956, y publicada por primera vez en *Psycho-Analysis and Contemporary Thought*, Ed. J. D. Sutherland, Londres, Hogarth, 1958. WINNICOTT, D. [1958], "El psicoanálisis y el sentimiento de culpa" en SUTHERLAND, J.D., *El psicoanálisis y el pensamiento contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós, 1962.

Para continuar con Winnicott, se trata del proceso que va desde el ego al superego: “La existencia de un sentimiento de culpabilidad significa, por tanto, que el ego, por así decirlo, está llegando a un acuerdo con el superego: la angustia ha madurado hasta convertirse en culpabilidad”. El autor destaca que el sentimiento de culpabilidad se halla ligado en el psicoanálisis al de intención, proviniendo ésta tanto de la conciencia como del ICC.

Es importante también señalar las diferencias entre la inimputabilidad jurídica de los niños y lo que el psicoanálisis puede plantear al respecto, pero en su campo. Es decir: el psicoanálisis no avanza sobre la declaración de inimputabilidad que el derecho adjudica a los menores, sino que en su práctica, otorga al niño la dignidad de sostenerse en un lugar, ponerse en juego en una situación, siendo esto algo a conquistar. Por ello puede Winnicott decir que un psicoanálisis puede acompañar al niño en el pasaje de “estar en una situación a jugar en ella”. Esto es admitir que de entrada, el niño ocupa el lugar de objeto, de amor, de goce, narcísico, de los padres; eso sería estar en una situación; para paulatinamente ocupar un lugar de agente, es decir: para poder situarse como sujeto activo.

Las responsabilidades en el psicoanálisis con niños

En definitiva, podemos decir que en el psicoanálisis con niños, se trata de apelar a la responsabilidad del analista, ya que éste debe saber que interviene en los procesos de constitución, y por lo tanto, que sus intervenciones podrán obstaculizar o favorecer estos procesos.

Finalmente, evocar la “elección de la neurosis” para situar allí la responsabilidad del niño: ¿qué podría ofrecer al analista de niños? Lo importante de estas cuestiones está en la consideración de sus consecuencias clínicas o éticas. Vuelvo a la pregunta: ¿Qué agrega o quita para analizar a un niño recordar la categoría freudiana de “elección de la neurosis”? ¿Se trata de abordar al niño haciéndolo responsable de su elección? ¿No estaríamos de esta forma “moralizando” una práctica?

Hablando de moral, quizás convenga estudiar el modo en que se instala el sistema de la moral, del bien y del mal en el niño. Freud decía que al niño había que prestarle palabras y lógicas de pensamiento y que la técnica debería modificarse para analizar a los niños.¹⁶⁴

Prestarle palabras y lógicas de pensamiento a un niño sería pasar del lenguaje infantil al lenguaje adulto.¹⁶⁵ Es precisamente en esta diferencia donde cabe situarse respecto de la cita de Ritvo ubicada como epígrafe. ¿Podemos ubicar en los niños la instancia que posibilita el instante de responsabilidad? Si se trata de eso dicho que me vuelve más allá de mi intención y que es más mío que mis supuestos pensamientos... ¿es factible que el niño haga esta distinción?

Deteniéndonos en la cita, es interesante la distinción que hace el autor entre el hablar y la operación que retorna sobre el sujeto “volviéndolo responsable”. Porque entonces, no hay responsabilidad *a priori*, sino luego de que mi decir regrese del Otro.

164 FREUD, S. [1933-34] “Conferencia 34” en FREUD, S., *Obras completas*, Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978.

165 Ver PEUSNER, P., *Fundamentos de una clínica psicoanalítica lacaniana con niños*, Buenos Aires: Letra Viva, 2008.

Es responsabilidad de los analistas hacer posible una práctica analítica con niños. Esto se produce en la medida en que los analistas sean capaces de reinventarse, de reinventar el psicoanálisis, de inventar el ICC: cada vez, en cada caso.

La discusión acerca del libre albedrío tiene sus raíces en la filosofía desde Aristóteles y toma muchísimo valor en función de situar la relación del hombre con Dios. Posiciones diversas llegan siempre a un atolladero, en tanto parece imposible sostener la libertad de elegir del ser humano con la existencia, omnisciencia y presciencia de Dios.

En psicoanálisis estas discusiones nos importan en tanto es de estas mismas fuentes que se toman las conceptualizaciones respecto a la relación al padre, al Otro y al sujeto supuesto saber. Complejo de Edipo y transferencia, dos cuestiones nodales para el psicoanálisis. Por ejemplo: la asociación libre, ¿es tan libre? Hablamos de elecciones forzadas, ¿no se trata de un oxímoron? Incluso uno de los temas muy relacionados con la cuestión de la responsabilidad es el ya mencionado “elección de la neurosis”. ¿Se es culpable/responsable de haber “elegido” una posición que es defensiva frente al conflicto? Hay algunos analistas que homologan elección de la neurosis a elección de goce... ¿Se es responsable del goce? En el Seminario XVI, Lacan se pronuncia respecto al tema, diciendo:

(...) es allí que yace lo que impropriamente llamamos elección de la neurosis, hasta la elección entre neurosis y psicosis. No ha habido elección. La elección ya estaba hecha al nivel de lo que se ha presentado al sujeto pero no es perceptible, ubicable, más que en función de los tres términos tales. [Se refiere a saber, goce y objeto a].¹⁶⁶

En esta clase, Lacan afirma que es precisamente en relación a estos tres términos que se van a situar todas las relaciones primordiales. Justamente lo que determina la biografía infantil, es lo que de estos tres términos se le ha presentado al sujeto en los deseos del padre, de la madre. Remarco: En los deseos... no en las personas.

Aquí hay matices que de no advertirlos pueden llevarnos por la pendiente de la moralización. Por ejemplo, en el caso del Hombre de las Ratas, Freud argumenta claramente que la neurosis es prueba de una dificultad en la elección¹⁶⁷. Entonces: si podemos situar las cosas de este modo: conflicto-defensa-neurosis. ¿Es el conflicto algo elegido? ¿O es la defensa lo que se elige? ¿O se elige la forma de defenderse?

Si retornamos a la lectura de los textos freudianos, por ejemplo: “La disposición a la neurosis obsesiva”, donde el mismo Freud anuncia que se trata de un aporte respecto a la elección de la neurosis, podemos situar que el término “elección” no hace alusión a ninguna intencionalidad, sino a las disposiciones o puntos de fijación/regresión de la organización sexual infantil.

(...) la elección de la neurosis depende por completo de las causas constitucionales, o sea la naturaleza de las disposiciones, careciendo en cambio de toda relación con los sucesos patógenos vividos por el individuo.¹⁶⁸

166 LACAN, J. [1969] *El Seminario 16: De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008. [Nota del autor].

167 FREUD, S. [1909] “A propósito de un caso de neurósis obsesiva (Caso del «hombre de las ratas»)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978.

168 FREUD, S. [1913]. “La disposición a la neurosis obsesiva”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen V, Madrid: Biblioteca Nueva, 1972, p. 105.

Estas disposiciones, o factores constitucionales, son explicadas por inhibiciones en la evolución. Más aún, Freud aporta que a partir del psicoanálisis en tanto método de investigación, se ha podido comprobar que el orden en el cual se exponen las formas principales de psiconeurosis corresponde al orden temporal de la aparición de estas afecciones en la vida humana.

Las formas patológicas histéricas pueden ser observadas en la primera infancia; la neurosis obsesiva revela por lo corriente, sus primeros síntomas en el segundo período de la niñez (entre los 6 y 8 años); por último las dos psiconeurosis reunidas por mí bajo el nombre común de parafrenias no emergen hasta después de la pubertad y en la edad adulta.¹⁶⁹

Reflexiones finales

Podemos advertir la complicación. Porque: ¿hay opción frente a la castración del Otro? ¿O se trata de que estamos forzados a hacerle frente? Que en tanto analistas apostemos a otra forma de decir... a escribir y reescribir para construir el pasado, implica que nos dirigimos al sujeto abriendo sus posibilidades, casi como los “futuros contingentes” de Aristóteles.

Volviendo a la tradición en cuanto a la posibilidad del libre albedrío, podemos situar que la más pequeña posibilidad de elección que le otorguemos al ser hablante, implicará la barra sobre el saber absoluto, la barradura del Otro. Y así, regresamos a la responsabilidad que le cabe al analista, ya que es él quien debe introducir el principio por el cual cae el Sujeto Supuesto al Saber. Es con la interpretación que se introduce la apuesta por alguien capaz de elegir. Por ello, suponer a alguien capaz de optar en el analizante es operar por la caída del Sujeto Supuesto al Saber. Cuando apostamos así, es posible que se diga algo por fuera del saber “divino”, lo que es ya una posición subjetiva novedosa.

Esto sería, en la práctica con niños, apostar a que el niño pueda salir de estar atrapado en el conflicto o en la situación, para poder jugar en ella como un jugador, o sea: introducir el tercero en lo que amenaza con la mortífera dualidad.

Bibliografía

FERRATER MORA, J., *Diccionario de filosofía*. Barcelona: Ariel, 1994.

FREUD, S. (1913) “La disposición a la neurosis obsesiva”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen V, Madrid: Biblioteca Nueva, 1972.

— (1933-34) “Conferencia 34”, en FREUD, S.; *Obras completas*, Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978.

— (1921) “Psicología de las masas y análisis del yo”, en FREUD, S., *Obras completas*, Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978.

— (1909) “A propósito de un caso de neurosis obsesiva (Caso del «hombre de las ratas»)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 1978.

LACAN, J. (1965) “La ciencia y la verdad”, en LACAN, J., *Escritos I* México: Siglo XXI, 1981.

— (1969) *El Seminario XVI. De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008.

LEVY-BRULH, L., *El alma primitiva*, Barcelona: Ediciones 62/a. 1985.

RITVO, J., “La naturaleza del «Je»” (Tercera parte) en *Imago agenda*, N° 153, septiembre 2011. <<http://www.imagoagenda.com/articulo.asp?idarticulo=1578>>. [Consulta: 3 de octubre de 2014].

WEISCHEDEL, W., *Das Wesen der Verantwortung*, Frankfurt: Ein Versuch, 1972.

169 FREUD, S., *Op Cit.* supra, nota 168.

WINNICOTT, D., “El psicoanálisis y el sentimiento de culpa” en *El psicoanálisis y el pensamiento contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós, 1962.

Acerca de la Concepción de Clínica en las prácticas de la Carrera de Psicología

Silvia Grande, Marisa Masueco, Olga Waisman,
Graciela Bersanker, Mariana Chidichimo, Belén
Ascolani, Laura López Papucci, Lisandro Sague,
Ivonne Serena
Grupo de Investigación PSI 261
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el marco de la investigación en curso –en la que nos proponemos indagar la concepción de clínica transmitida en aquellas asignaturas que incluyen un dispositivo de acercamiento a ámbitos de intervención– recortamos como nudo problemático la dificultad en torno a la definición de “clínica” en la Carrera de Psicología y las tensiones/ confusiones con la producción de campos de prácticas y especialidades.

En el marco del actual proceso de reformulación de las prácticas (Prácticas profesionales supervisadas) resulta de interés realizar (desde las categorías que plantea esta investigación), una lectura de las propuestas que direccionan dicho proceso. A tal fin trabajaremos sobre los documentos institucionales producidos en tensión con una lectura de la Ley Nacional de Salud Mental y las recomendaciones a las Universidades Públicas y Privadas.

Palabras clave: campos de prácticas – clínica – especialidad – práctica profesional – Ley Nacional de Salud Mental

Comunicación

En la investigación en curso –donde nos proponemos indagar la concepción de clínica transmitida en aquellas asignaturas que incluyen un dispositivo de acercamiento a ámbitos de intervención– recortamos como nudo problemático la dificultad en torno a la definición de *clínica* y las tensiones-confusiones con la producción de campos de prácticas y especialidades en la Carrera de Psicología.

Desde esta perspectiva, consideramos que plantear la clínica como campo de práctica implica analizar cuál sería su especificidad y las condiciones sociopolíticas que se articulan en su producción. En todo caso, relevamos que la homologación de la clínica al campo de práctica excusa de caracterizar la constitución de ese campo y los modos de producción de hegemonía. Consecuentemente, el deslizamiento hacia una concepción de clínica como especialidad constituye objetos parcelados –un síntoma, un tema y otros– que producen una fragmentación del problema sin posibilidad de interrogación acerca de las condiciones y los marcos teóricos de producción de la misma.

Con referencia a los ámbitos de intervención, es importante precisar cómo entendemos los campos de aplicación y de prácticas cuando aparecen confundidos o ligados a la Institución –en tanto espacios prefijados o lugares dados de antemano– y no como problemáticas a construir desde donde pensar las condiciones posibles de su práctica. En este sentido, concluimos que la predominancia de una concepción de clínica como campo de aplicación deslizada a un funcionamiento de *especialidad* con consecuencias reduccionistas, se funda en una cierta ilusión que resguarda un confort sobre la existencia de un objeto *ya listo* sobre el cual intervenir.

Entonces, un aspecto de nuestra reflexión se sitúa alrededor de los modos en cómo esta especie de ontologización del sujeto –riesgo del cual al menos deberíamos estar advertidos– exime de colocar en primer plano el análisis de nuestros procesos de construcción de la experiencia.

En el marco del actual proceso de reformulación de las prácticas –Prácticas Profesionales Supervisadas– resulta de interés realizar una lectura de las propuestas que lo direccionan desde las categorías que plantea esta investigación. Con este propósito, trabajaremos sobre los documentos institucionales producidos en tensión con una lectura de la Ley Nacional de Salud Mental (LNSM) y las recomendaciones asignadas a las Universidades Públicas y Privadas, teniendo en cuenta que la mencionada Ley fija pautas de cumplimiento obligatorio para el abordaje de la salud mental, por lo cual, se vuelve imprescindible revisar la currícula desde las lógicas de este cambio de paradigma. Porque una reforma sanitaria no puede ser sólo de los servicios, sino que implica la pregunta por la formación de los recursos humanos y la articulación entre los servicios, la universidad y las prácticas.¹⁷⁰

En consecuencia, tomaremos aquellos puntos de la propuesta de modificación del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología que permitan reabrir el debate en esta nueva coyuntura. Si bien, el análisis de esta propuesta modificatoria del Plan de Estudios no constituye el eje de este trabajo –lo excedería largamente– nuestro interés estará centrado en aportar a la discusión de lo que se denominará *Prácticas Profesionales Supervisadas*. En el segundo apartado, *Finalidad del Plan de Estudios*, lo encontramos planteado como:

...la finalidad de formar profesionales capacitados científicamente en las distintas corrientes de pensamiento y escuelas de la Psicología, fundantes de concepciones del sujeto, con ubicación histórica y epistemológica *para la intervención psicológica en relación con las distintas situaciones o conflictos del sujeto en los ámbitos de su vida y la investigación de los procesos psicológicos del sujeto*. Asimismo tiene como propósito la formación de profesionales comprometidos con su rol social y los derechos humanos, *capaces de intervenir en los problemas psicológicos que se plantean en relación con la salud, el trabajo, el derecho, la comunidad y la educación; tanto en el plano individual, grupal o institucional, así como las acciones conducentes a la prevención, promoción, diagnóstico y tratamiento de los conflictos psicológicos, su estudio e investigación*.¹⁷¹

En el tercer apartado, *Perfil del Título* se refiere:

Está formado para *la intervención en los ámbitos: clínico, educativo, jurídico forense, social comunitario, organizacional laboral*, entre otros. Sus incumbencias son múltiples, desde la evaluación psicológica, asistencia en psicoterapias en lo individual, grupal y familiar, institucional, organizacional y socio-comunitario, planificación de programas de prevención y promoción de la salud e intervención en conflictos y mediación.¹⁷²

Más adelante se continúa planteando:

¹⁷⁰ ONOCKO CAMPOS, R., “Las transformaciones en las políticas de Salud Mental. Aportes de la Universidad Pública”, Conferencia pronunciada en Rosario: Sede de Gobierno de la UNR, UNR, 2011.

¹⁷¹ Propuesta de modificación del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la UNR, (Resolución 140/2014. CD), Segundo Apartado: Finalidad del Plan de Estudios, p. 2. Las cursivas son nuestras.

¹⁷² *Ibidem*, Tercer Apartado: *Perfil del Título* (3.8), p. 3.

Puede implementar estrategias en salud, desde la prevención, promoción y asistencia contribuyendo al diseño, implementación y monitoreo de políticas públicas.¹⁷³

En primera instancia, si la finalidad marcada en la formación de profesionales para la intervención psicológica está en relación a situaciones o conflictos del sujeto en ámbitos de la vida y la investigación de los procesos psicológicos, una primera cuestión será, entonces, advertir sobre la imposibilidad de construir una unidad que incorpore a las diversas psicologías puesto que la pregunta por el sujeto y su conflictividad merecerá ser sostenida bajo las diferentes corrientes teóricas y con la debida pertinencia de una exposición fundamentada.

En segunda instancia, si la *intervención psicológica* referida en la primera cita se plantea en relación con la salud, el trabajo, el derecho, la comunidad y la educación –tanto sea en lo individual, grupal o institucional– consideramos a lugar formular las siguientes preguntas. ¿Cómo entendemos la relación entre la conflictividad que se le plantea al sujeto y los ámbitos de la vida? ¿Los ámbitos serían el de la salud, el trabajo, el derecho y la comunidad? ¿O estaríamos ubicando nuestro espacio de intervención en relación a esa conflictividad que produce sujetos al atravesar los constructos sociales de la salud, el trabajo, el derecho, la educación y la comunidad? Estamos en el meollo mismo del malestar freudiano porque, en este sentido, la salud, el trabajo, el derecho, la comunidad o la educación no son meros ámbitos, sino los espacios mismos de la conflictividad del sujeto. Referenciados en Fernando Ulloa, el malestar no estaría dado por la relación del sujeto a la cultura sino por la “hechura particular de este sujeto en la cultura”¹⁷⁴, por lo cual, no tendríamos un sujeto con su conflictividad que entra en contacto con los espacios sociales. Entonces, el modo en que pensemos esos espacios sociales tendrá consecuencias en el modo en que construyamos nuestro particular *objeto de intervención*. En el contexto de la segunda cita del documento mencionado, vemos cómo los *ámbitos de intervención*, de un modo casi abrupto, podríamos decir, aparecen caracterizados como: *clínico, educativo, jurídico forense, social comunitario, organizacional laboral*, entre otros. Resulta interesante remarcar cómo aparece el *ámbito clínico* junto a estos otros ámbitos que veníamos caracterizando pero ya no se menciona el ámbito de la salud. Hay aquí un viejo extravío en donde se confunde la clínica con el campo de práctica de la salud como plantea Ascolani¹⁷⁵, quien refiere que esta confusión es solidaria con la confusión respecto del objeto.

Por supuesto que este planteo respecto a la homologación de la clínica con un campo de práctica –y mucho más estrechamente con una actividad ligada a un espacio físico, el consultorio– constituye un *arrastre* histórico al que se han sumado las mismas reglamentaciones y documentos de nuestras organizaciones gremiales, profesionales y ministeriales. De este modo, se identifica la persistencia de esta homologación en la *Resolución 343/2009* del Ministerio de Educación donde se describen 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 y Licenciado en Psicología. Dos cuestiones son relevantes para destacar

¹⁷³ *Ibidem*, pp. 3-4.

¹⁷⁴ Cfr. ULLOA, F., “Crueldad y Puslsión de muerte, sus efectos en la subjetivación”, Conferencia pronunciada en la Carrera de posgrado de Especialización Psicología Clínica, Institucional y Comunitaria, Facultad de Psicología, UNR, 2004.

¹⁷⁵ ASCOLANI, A., *Psicología en Rosario. Una crónica de recuerdos y olvidos*, Rosario: Editorial Fundación Ross, 1988.

respecto a esta Resolución que tiene sus antecedentes en los documentos de *UVAPSI* (Unidad de Vinculación Académica de Psicología de Universidades de Gestión Privada) dependiente del Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRIP) y la *AUAPSI* (Asociación de Unidades Académicas de Psicología) dependiente de Universidades de Gestión Estatal.

Las cuestiones a subrayar están referidas al apartado de *Contenidos Curriculares Básicos*.

Por un lado, hallamos que el *Área Filosófica y Sociocultural* no está integrada a la Formación Básica sino al Área de Formación General y Complementaria como ‘asignaturas y actividades curriculares de otras disciplinas, tendientes a la formación integral’.¹⁷⁶ Al mismo tiempo, en la Formación Básica subyace la concepción de la unidad bio-psico-social –Procesos Biopsicosociales– que subsume a lo social como una porción de la vieja *epistemología de la torta*, donde los saberes constituyen parcelas que por sumatoria constituyen a esa unidad. Desde este ángulo, no nos queda claro si la filosofía y la concepción de lo social serían generalidades o complementos en la formación del psicólogo. Algunas aristas de nuestras actuales reflexiones se formulan del siguiente modo, ¿no corremos el riesgo de transformar los campos de saber que resultan más problematizadores para la práctica del psicólogo en una especie de *cultura general*? ¿Cómo podríamos entender lo social de la porción bio-psico con el abordaje de la Cultura y Sociedad? En otros términos, ¿lo social de lo bio-psico-social es lo mismo que la pregunta por la cultura y la sociedad en el ser humano? Consideramos que las Áreas de Filosofía y Sociocultural constituyen saberes imprescindibles para una exposición fundamentada sobre la construcción de conocimiento acerca del sujeto, del campo de práctica y de la lectura de sus procesos de producción.

Por otro lado, el eje temático de *Intervenciones en Psicología*¹⁷⁷ –pertenecientes al Área de Formación Profesional– están subdivididas en Clínica, Educacional, Organizacional Laboral, Social-Comunitaria y Jurídico Forense. Mucho podríamos decir de esta compartimentalización, sobre todo, si nos detenemos en sus incidencias sobre la estructura de los Contenidos Curriculares Básicos. En primer lugar, a partir de estos contenidos se propone que la Salud Mental, como quehacer del Psicólogo, sólo estaría ligada al campo de la clínica. Entonces, ¿hay una práctica del Psicólogo en lo Educacional, en lo Organizacional-laboral o en lo Jurídico que no esté en relación con la Salud Mental? ¿Podría un Psicólogo trabajar en el campo Educacional –por ejemplo, abordando la Integración Escolar con prácticas acorde con las legalidades en infancia, salud mental y discapacidad– sin que eso sea una práctica en salud mental? ¿Lo Organizacional para un Psicólogo puede pensarse al margen de la Salud Mental, es decir, se podría proponer un proceso de cambio sin ubicar su efecto sobre la salud mental o sobre el sufrimiento subjetivo de los trabajadores? ¿Un psicólogo puede intervenir en lo laboral sin una concepción de padecimiento subjetivo? Análogamente, podríamos llevar estas interrogaciones también al campo de lo Jurídico donde el concepto mismo de enfermedad, responsabilidad o imputabilidad/ inimputabilidad van al corazón mismo del sujeto como tal.

Para el contexto de esta investigación es importante tener presente que el esquema de los *Contenidos Curriculares Básicos* planteado por la *Resolución 343/2009* fue tomado

¹⁷⁶ Resolución 343/2009 Ministerio de Educación. Contenidos Curriculares Básicos, Anexo 1.

¹⁷⁷ *Ibidem*. Se refiere al conocimiento de las diferentes estrategias, métodos y técnicas de abordaje e intervención referidas a las problemáticas que atañen a cada campo de la Psicología teniendo en cuenta la promoción de la salud. Comprende el conocimiento del conjunto de modelos teóricos y técnicos psicoterapéuticos.

exclusivamente del documento que había elaborado la *UVAPSI* (Unidad de Vinculación Académica de Psicología de Universidades de Gestión Privada), por lo cual, se deduce claramente la regulación de los mercados laborales a través de su fragmentación. A continuación, una cita referencial de Alejandro Dagfall sobre esta afirmación:

Las carreras de Psicología privadas han tendido a diferenciarse de las públicas buscando adaptarse a las nuevas condiciones del mercado laboral. En tal sentido, en la formación impartida, muchas de ellas han privilegiado el paradigma cognitivo y la enseñanza de terapias breves, en consonancia con las demandas de los nuevos actores institucionales del mercado de la salud (como la medicina prepaga, que exige tratamientos cada vez más cortos, con objetivos precisos y estandarizables)¹⁷⁸

Este esquema plantea que el campo de la Clínica y de lo Social Comunitario –donde Salud Pública y Salud Mental son ubicadas como un último punto– haría al quehacer del psicólogo en la Salud Mental. Razón por la cual, la integración de un niño-a en los procesos educativos o el trabajo con situaciones de *burnt-out* no estarían para un psicólogo en relación a la salud mental. Claramente se expone que hay abordajes que no estarían contemplados en el marco de una práctica de salud mental, como por ejemplo, el caso de alguna rama de la psicología organizacional, recursos humanos o la psicología aplicada al *marketing*. La inclusión de esos contenidos, en función de *demandas de mercado laboral*, debería ser interrogada en el marco de discusión acerca de cómo entendemos un proyecto de formación en la Universidad Pública. En definitiva, las propuestas modificatorias de la currícula de la Carrera de Psicología intentan su adecuación a esta Resolución produciendo extravíos cada vez mayores.

Intentaremos abordar ahora el tramo que corresponde a las *Prácticas Profesionales Supervisadas*, en el marco de la propuesta de reformulación del Plan de Estudios.

32. Práctica Profesional Supervisada:

Las Prácticas Profesionales Supervisadas en las áreas de formación e intervención del Psicólogo/a: clínica – laboral / organizacional / institucional –educativa – jurídica / forense – social / comunitaria, integran los contenidos y la práctica formativa recorrida en los años anteriores y los ejes transversales planteados en el plan de estudio: políticas públicas, ética, deontología y derechos humanos.¹⁷⁹

Si bien acordamos con que se planteen los ejes transversales de políticas públicas, ética, deontología y derechos humanos como tales y no como meros contenidos, resultaría interesante que esta transversalidad se plasme en un proceso de discusión que permita interrogar la formación en relación a ¿qué políticas públicas desde la propia formación? y ¿qué valores de uso se ponen en juego en la formación?¹⁸⁰

Vemos, a partir del párrafo tomado de la propuesta de modificación del Plan de estudios, cómo nuevamente las áreas de formación e intervención del Psicólogo/a se diferencian según lo planteado en el Perfil del Título, que hemos analizado más arriba.

¹⁰ DAGFALL, A., *De París a Buenos Aires. La invención del Psicólogo (1942-1966)*, Buenos Aires: Paidós, 2009, p. 50.

¹⁷⁹ Propuesta de modificación del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de UNR, (Resolución 140/2014. CD), p. 11.

¹⁸⁰ SOUZA CAMPOS, G., *Método Paideia: análisis y co-gestión de colectivos.*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2009.

Una pregunta a sostener reside en por qué sería necesario una práctica en la formación modalizadas del siguiente modo: ¿cuál es el lugar de una práctica en el espacio académico? ¿cómo se piensa esa práctica y qué problematiza de la formación? Con anterioridad, situamos que esa persistente confusión de la clínica con el campo de práctica de la salud –sostenida al momento de organizar las áreas de práctica profesional supervisada– conlleva, según Ascolani, su correspondiente referida al objeto de conocimiento. Aquí ubicamos otra de las temáticas fundamentales de esta investigación al momento de pensar la práctica del psicólogo y, desde allí, retornarla hacia su formación misma.

La primera cuestión a revisar es la construcción del *objeto de conocimiento* del Psicólogo/a. Asumiendo que no habrá una respuesta unívoca al respecto –del mismo modo que lo planteábamos respecto del sujeto y su conflictividad–, ni tampoco en relación a las diversas teorías y sus objetos de conocimiento –el psiquismo, la conducta, la personalidad, la conciencia, el sujeto, el inconsciente–, es que adherimos a la perspectiva de Piera Aulagnier¹⁸¹ donde el objeto –lo psíquico– se define por la construcción teórica que propone y por las demandas que intenta responder. Estas demandas tienen una historia donde sus formulaciones y objetos están en relación con las ideologías que el discurso sociocultural y sus instituciones privilegia. Por otra parte, la autora señala que no habría una exterioridad entre objeto y agente.

De esto resulta una interacción entre los resultados que el recurso al modelo supuestamente había permitido y los efectos que se manifiestan sobre los “agentes”: esos efectos, al modificar lo que en lo sucesivo estos últimos demanden al modelo, actuarán sobre la esencia de éste, y ello aún cuando su formulación, su apariencia, podríamos decir, siga siendo la misma.¹⁸²

En esta particular dialéctica entre el agente y el objeto que la autora remarca, hay un espacio de análisis a recortar, en función, de los resultados que se leen respecto del recurso al modelo teórico y cómo el agente –lugar donde se manifiestan esos efectos– modifica las demandas al modelo. Consecuentemente, plantea que un modelo teórico –el modelo de funcionamiento del aparato psíquico en Freud– ‘... se define por la construcción teórica que propone y por las demandas a las que pretende responder’. En este sentido, la historia de esas demandas y la *evolución* de los objetos demandados nos narra la historia de la teoría y del vínculo que a ella nos enlaza...

Más adelante sitúa lo siguiente:

Los riesgos (que revela) una doble interacción que hace correr a nuestra *praxis*; la interacción entre el modelo teórico-práctico y la respuesta que de él se espera, y la igualmente constante que se ejerce entre lo que el analista demanda a su teoría y a su práctica, y otras demandas presentes en el campo social.¹⁸³

La interrogación que resulta insoslayable para esta discusión es cómo configurar la relación entre este objeto de conocimiento y el campo de práctica. Podríamos plantearlo en estos términos:

- ✓ ¿El objeto de conocimiento cambia al modificarse el campo de práctica o de intervención?
- ✓ ¿El objeto de conocimiento es siempre el mismo para todos los campos de práctica o de intervención?

Con respecto al primer término de nuestra interrogación, pareciera que *cada campo viene ya con su objeto*. Entonces, ¿habría un objeto de conocimiento diferente para el campo educativo, para el

¹⁸¹ AULAGNIER, P., *El sentido perdido*, Buenos Aires, Editorial Trieb, 1975.

¹⁸² *Ibidem*, p. 102.

¹⁸³ *Ibidem*, p. 103.

campo laboral o para el jurídico? Allí, como ya hemos señalado en otros trabajos, se confunde el objeto de conocimiento con las demandas sociales que fundan esos campos de práctica, conjuntamente, con las prácticas de los psicólogos atravesadas, al mismo tiempo, por sus luchas con dosis diferenciales de corporativismo. De no mediar un análisis crítico, esto conduce a lo que Ricardo Malfé señala como las *miserias de la psicología*¹⁸⁴ que implica responder a las demandas sociales desconociendo los modos en que saber y poder se imbrican y las producen. En este sentido, no se puede obviar que ninguna práctica puede sustraerse de las condiciones de producción que las genera.

Si asumimos que el objeto de conocimiento no cambia con el campo, tampoco podemos afirmar que *se trata siempre del mismo objeto y que lo que cambia es el "contexto"*. Aquí los campos de práctica pasarían a ser meros contextos de aplicación de una teoría devenida a partir de la fundación de ese objeto –llamémosle sujeto, inconsciente, conducta o personalidad– y donde si se tratara de *aplicarla* siempre, quedaría bajo el estatuto de una técnica o de una cosmovisión con la que se podría *dar cuenta de todo*. No se trata, según nuestro modo de pensar, de un contexto *sino de una operación que es propia de la práctica: la problematización. Esta operación posibilitará –siempre en déficit– desde el campo de práctica construir nuevamente –recortar– cada vez, el objeto de conocimiento y las modalidades de intervención. Donde objeto y método se implican mutuamente porque el método implica un procedimiento de construcción del objeto y un modo de intervención respecto al mismo*. Interrogar esos modos de intervención permitirá la construcción de dispositivos diferentes adecuados a las condiciones de posibilidad que los campos planteen. Más estas condiciones de posibilidad que nuestras prácticas han producido y producen no son ajenas a las acumulaciones políticas y de saberes, en los diversos campos en tensión con otros núcleos de saber, que nos interrogan.¹⁸⁵

Desde esta perspectiva, consideramos ineludible las Recomendaciones a las Universidades Públicas y Privadas expresadas en el artículo N° 33 de la Ley Nacional de Salud Mental, donde se señala que *‘la adopción del enfoque de derechos, la inclusión social y la interdisciplina como ejes transversales para la formación, extensión e investigación’* debe ser profundizada porque cuando la especificidad, que nos plantea el recorte de nuestro objeto de conocimiento queda diluida o limitada a la práctica de consultorio, la posibilidad de pensar las prácticas se debilita y la interdisciplinariedad corre el riesgo de constituir *‘una confusión de lenguas’*.¹⁸⁶ Es quizás allí, donde el cierre *disciplinar* asegura un confort amenazado por la realidad que pareciera provenir siempre del exterior, en el sentido, de que las prácticas *están afuera*. ¿Afuera de qué lugar?

Bibliografía

- ASCOLANI, A., *Psicología en Rosario. Una crónica de recuerdos y olvidos*, Rosario: Editorial Fundación Ross, 1988.
- AULAGNIER, P., *El sentido perdido*, Buenos Aires: Editorial Trieb, 1975.

¹⁸⁴ MALFÉ, R., “El auge de las disciplinas psi en la Argentina y las tendencias tardo-modernas a la privatización del conflicto social”, en *El Espacio Institucional 2*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 1991.

¹⁸⁵ SOUZA CAMPOS, G., *Op. Cit.*, supra, nota 180.

¹⁸⁶ Ulloa, refiriéndose a la capacitación en la institución psicoanalítica, plantea que la Torre de Babel, la confusión de lenguas, puede hacer lugar a dos alternativas. Por un lado, sacraliza una lengua única que no hace lugar en la transmisión a la singularidad de una práctica; por otro lado, puede habilitar otra salida a la cuestión institucional que pone la referencia en una operatoria propia.

- DAGFALL, A., *De París a Buenos Aires. La invención del Psicólogo (1942-1966)*, Buenos Aires: Paidós, 2009.
- MALFÉ, R., "El auge de las disciplinas psi en la Argentina y las tendencias tardo-modernas a la privatización del conflicto social", en *El Espacio Institucional 2*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 1991.
- ONOCKO CAMPOS, R., "Las transformaciones en las políticas de Salud Mental. Aportes de la Universidad Pública", Conferencia pronunciada en Rosario: Sede de Gobierno de la UNR, UNR, 2011.
- SOUZA CAMPOS, G., *Método Paideia: análisis y co-gestión de colectivos*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009.
- ULLOA, F., "Crueldad y Pulsion de muerte, sus efectos en la subjetivación", Conferencia pronunciada en la Carrera de posgrado de Especialización Psicología Clínica, Institucional y Comunitaria, Facultad de Psicología, UNR, 2004.
- ULLOA, F., "Notas sobre el establecimiento y la disolución de la Institución Psicoanalítica", en *Revista Argentina de Psicología*, Año XII, N° 30, 1981.

Otras fuentes

- Resolución 343/2009 Ministerio de Educación. Título de Psicólogo y Licenciado en Psicología. Acreditación 30 de septiembre de 2009. Publicada en Boletín Oficial 7 de octubre de 2009. Número 31753. Página 7. Extraído de: <<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=158472>>. [Consulta: 22 de septiembre de 2014].
- Propuesta de modificación del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de UNR (Resolución 140/2014. CD).
- Ley de Salud Mental N° 26657. Promulgada el 2 de Diciembre de 2010. Publicada en el Boletín Oficial el 3 de Diciembre de 2010.
- Recomendaciones a las Universidades Públicas y Privadas respecto del artículo N° 33 de la ley Nacional de Salud Menta N° 26657l. Anexo 3. Acta 6/14. Extraído de: <www.jefatura.gob.ar/multimedia/files/conisma/AnexoIII-RecomendacionesUniv.pdf>. [Consulta: 25 de septiembre de 2014].

Debates actuales de la clínica psicoanalítica. Entrevistas a psicoanalistas

Marité Colovini y Luisina Bourband
Grupo de investigación: PSI 232
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El trabajo está enmarcado en la investigación titulada: “Debates actuales de la clínica psicoanalítica”, pensado a partir de entrever cambios significativos acerca del modo de concebir la práctica psicoanalítica, su teorización y su enseñanza. Tiene como objetivo general “contribuir a los debates actuales de la clínica psicoanalítica desarrollando una dimensión histórica de sus temas, problemas y protagonistas a fin de transmitir a los estudiantes y practicantes del psicoanálisis las diferentes posiciones contemporáneas”. En esta ocasión presentamos resultados de la segunda parte de la investigación, sobre entrevistas realizadas a diferentes psicoanalistas destacados, de nuestro medio. Los ejes indagados versan sobre su postura acerca de si existen debates actuales, y cuáles, en el ámbito del psicoanálisis; qué posición detentan respecto a las estructuras clínicas, al lugar de “lo terapéutico” en un análisis, y a la pertinencia de denominar “clínica” al psicoanálisis. También su parecer acerca de qué lugar tiene el psicoanálisis en la cultura, y su porvenir.

Palabras clave: psicoanálisis – debates – clínica – terapéutica – estructuras clínicas

Comunicación

Introducción

Nos movilizó comenzar esta investigación en el año 2011, el hecho de notar, en la actualidad, una serie de cambios significativos acerca del modo de concebir la práctica psicoanalítica, su teorización y su enseñanza. Por esto, consideramos que los practicantes del psicoanálisis debíamos en primer lugar revisar los fundamentos que harían de esta práctica una experiencia del inconsciente, más allá de sus diferentes escenarios, y por otro lado potenciar la fuerza subversiva de la teoría renovando sus discusiones e identificando los interlocutores. Pretendimos con esto, contribuir a los debates actuales de la clínica psicoanalítica, con el fin de transmitir a los estudiantes y practicantes del psicoanálisis las diferentes posiciones contemporáneas.

Puntos temáticos en debate

- 10- El debate acerca de lo terapéutico en psicoanálisis.
- 11- La discusión hacia el interior de las teorías psicoanalíticas entre la forma de entender las estructuras freudianas y lo que se desprende de los últimos años de la enseñanza de Lacan acerca de la categoría de *sinthome*.
- 12- La distinción y reformulación de la noción de clínica, siguiendo el desarrollo de algunos autores que plantean la impertinencia del término en nuestra *praxis*, de acuerdo a la definición foucaultiana.
- 13- La discusión entre el Psicoanálisis y las Ciencias, que incluye los debates con las Neurociencias, la Bioética, las nuevas formas de procreación asistida.

El objetivo general de la investigación ha sido: Contribuir a los debates actuales de la clínica psicoanalítica desarrollando una dimensión histórica de sus temas, problemas y protagonistas a fin de transmitir a los estudiantes y practicantes del psicoanálisis las diferentes posiciones contemporáneas. Y los objetivos específicos fueron: elucidar el lugar de lo terapéutico en el psicoanálisis, los diferentes planteos epocales y la actualidad de su debate; explorar las diferentes perspectivas de la práctica psicoanalítica que se redefine a partir de poner en tensión de estructuras freudianas y la categoría de *sinthome*; aportar a la interrogación sobre la pertinencia de la denominación clínica para la práctica psicoanalítica; identificar los nuevos lazos del psicoanálisis con otras disciplinas con las que actualmente mantiene debates.

Metodológicamente se ha realizado una recopilación y análisis bibliográfico de los diferentes temas, fichajes de autores destacados que intervienen en los debates y las posiciones de las diferentes instituciones psicoanalíticas mediante la bibliografía producida en forma de artículos o textos, así como también entrevistas o comentarios *on-line*. En la segunda parte de la investigación, realizamos entrevistas a psicoanalistas destacados de nuestro medio, pertenecientes a distintas perspectivas teóricas. La forma de recolección de la información nos ha permitido analizar los datos obtenidos y escribir a modo ensayístico los resultados.

Historia de los debates

En el recorrido por los debates actuales, hemos vuelto a debates históricos, que detallaremos siguiendo los puntos temáticos, descriptos más arriba:

- 1- La discusión sobre psicoanálisis laico o psicoanálisis médico. El psicoanálisis profano de Freud, y la fundación de la APA en Argentina, con Theodor Reik y Ángel Garma como figuras opuestas conductoras de este cambio de dirección de lo laico a lo médico.
- 2- El “Retorno a Freud” de Lacan, postulado desde los comienzos de sus *Seminarios* (1953) y su reiterada crítica respecto a los posfreudianos.
- 3- La noción de clínica desplegada por Michel Foucault en *El nacimiento de la clínica*, y la diferencia entre signo y significante. A su vez indispensable volver a la noción de transferencia en su dimensión imaginaria, simbólica y real, en el Seminario XI de Lacan y otros.
- 4- La disyunción Psicoanálisis-Neurociencias: Freud y el *Proyecto de Psicología para Neurólogos* como el intento de dar soporte material a la representación psíquica y su alejamiento de esto vía la *Metapsicología*.

Consideramos que los debates han sido inherentes al tejido mismo del psicoanálisis, incluso desde sus inicios. El siglo XX fue surcado en este sentido por dos “grandes controversias”, que prefiguraron los destinos posteriores del psicoanálisis. Ellas son: el debate por el psicoanálisis de niños, y el debate por el análisis laico. La primera controversia fue protagonizada por Anna Freud y Melanie Klein. La confrontación se hizo pública en el *Congreso de Innsbruck* en 1927.

La segunda gran controversia, surgida el mismo año, fue sobre el análisis laico, fuente crónica de conflictos en el movimiento psicoanalítico. Considerar la práctica del psicoanálisis en manos de los no médicos, enfrentaba directamente con las prácticas norteamericanas. Freud publicó una detallada defensa de Theodor Reik, que había sido acusado de ejercicio ilegal de la medicina – considerando el psicoanálisis como una parte de ella–.

Las dos controversias se cruzaron ese año. El fondo de la discusión, que se extendió hasta los años ‘40, tenía que ver con quiénes eran realmente los freudianos. Eso implicaba seguir o no perteneciendo a la institución internacional, con los privilegios que ello implicaba, y los riesgos de quedar afuera. Ya que las cuestiones teóricas y clínicas definirían la formación de los candidatos y los criterios de admisión.

De esta forma, el debate intelectual y científico, determinó por un lado el prestigio y la influencia de las escuelas respectivas, y por otro, el control de las asociaciones psicoanalíticas y del entrenamiento de las nuevas generaciones.¹⁸⁷

Tanto Anna Freud como Melanie Klein jamás se plantearon formar una asociación propia. Balán¹⁸⁸ plantea una lectura histórica de los conflictos, donde encuentra una diferencia entre los hombres y las mujeres. Ellas detentaron un conservadurismo institucional, por su condición de mujeres y no médicas, en busca de la protección institucional. En cambio los varones resolvieron los conflictos por el camino de las escisiones y, agregaríamos, por medio de la expulsión (depende desde dónde se lo mire). Fue Jacques Lacan quien inauguró la posibilidad de poder declararse freudiano por fuera de la institución oficial, desde 1953. La vía de resolución siempre fue la técnica. En relación al conflicto Anna Freud- Klein, se permitió la coexistencia porque supuestamente, no traía demasiados problemas técnicos. Al mismo tiempo, Lacan fue expulsado de la IPA por no ceñirse al encuadre y no respetar las cuestiones técnicas estipuladas, por ejemplo, el tiempo de la sesión.

Entonces, en la primera mitad del siglo XX, “la verdadera lucha por la herencia y el futuro del psicoanálisis, en la teoría, la práctica y la política institucional, se trabó por la vía del psicoanálisis infantil”. Las mujeres impulsaron el psicoanálisis de niños como *la frontera móvil de la conquista psicoanalítica*, al decir de Lacan.

¿Con qué nos encontramos en la segunda mitad del siglo XX, marcada por la influencia de la figura de Lacan?

Por supuesto que la gran discusión, posterior a la expulsión de Lacan, y sendero de su enseñanza iniciada en 1953, ha sido la severa crítica a los posfreudianos, herederos del annafreudismo y el kleinismo.

Pero si nos situamos en la generación siguiente a Lacan, la gran controversia más reciente, de la cual nos llegan sus efectos, ha sido entre Jacques Allain Miller, su “heredero”, y Colette Soler. Luego de compartir una vida institucional durante 20 años, en el año 1998, se da la escisión (o expulsión) en el *Congreso de Barcelona*, basada en acusaciones diversas, en las que no profundizaremos.

Lo interesante de plantear es cómo cualquier atisbo sobre un debate teórico, se reduce a temas político-institucionales, es decir, a una pelea por el poder. Esto mismo sucedía con las primeras controversias, donde en lugar de discutir argumentos teóricos, se llevaba al plano de atacar puntos de vista del rival, leídos como deficiencias teóricas derivadas de su falta de análisis personal.

Nos parece interesante lo que dice Michel Sauval, ya que propondría que el modo de resolución de conflictos que aparece en 1998, es el que se repite permanentemente:

A diferencia de la IPA donde, por mayúsculas que puedan parecer las eventuales diferencias teóricas, éstas nunca conllevan la fractura del ámbito institucional, preservando siempre el núcleo de razón que explicita la denominación inglesa clásica de su asamblea de miembros titulares: el *business meeting*; entre los "lacanianos", cualquier tipo de diferencia suele transformarse en un cruce de

187 BALÁN, J., *Cuéntame tu vida, Una biografía colectiva del psicoanálisis argentino*, Buenos Aires: Planeta, 1991, p. 26.

188 *Ibidem*.

críticas sobre el funcionamiento y manejo institucional. Es difícil encontrar algún conflicto que no se ubique al mismo nivel de lo que, en su momento se expuso, en la fractura entre Miller y Soler: imputaciones de carácter personal, de mala fe, etc. De un modo u otro, el problema parece reducirse siempre, en última instancia, a que el "otro" es "malo" y abusa de los privilegios de su posición, de modo que su actuación, si no es considerada lisa y llanamente contraria a los "principios" del psicoanálisis, será tildada por lo menos de contraproducente para dicha práctica. La discusión podrá ir desde el padre hasta el pase, recorriendo todo el espinal de las referencias lacanianas, pero lo más probable es que todo termine articulándose concretamente en términos de exclusiones institucionales (más allá de que las mismas sean más tirantes o más amigables).¹⁸⁹

Del conservadurismo de la IPA, hasta el "exclusionismo" o secesionismo de las instituciones lacanianas, *lo que se evita es el debate teórico*, inherente al discurso psicoanalítico.

Notas sobre las entrevistas

Creímos pertinente realizar este recorrido anterior, a la luz de los avatares que sufrimos con las entrevistas realizadas a los psicoanalistas. En principio, de los entrevistados, a quienes les enviamos las preguntas por correo, sólo un bajo porcentaje contestaron. Los demás, entre olvidos y falta de tiempo, no lo hicieron. Actos nimios e indiferentes, si seguimos a Freud, pero que nos dicen mucho sobre lo que está en juego.

Las preguntas fueron confeccionadas en torno a los ejes puntualizados al principio de este escrito. Si es pertinente hablar de "clínica" en psicoanálisis; qué lugar le dan a "lo terapéutico"; cómo pensar las "estructuras clínicas"; si creen que hay debates teóricos en el psicoanálisis actual, y cuáles. También cómo fue que llegaron al psicoanálisis. En este último punto es de destacar que todos los que respondieron, ingresaron al psicoanálisis por la vía del diván, para luego sí dedicarse a su estudio y posterior práctica.

Las respuestas en general han sido muy escuetas, muchas contestadas por sí o por no, cuando invitaban a un desarrollo.

Más allá de generarnos una pregunta por la correcta o incorrecta implementación de la técnica de recolección de datos, es evidente que lo más relevante, lo que más nos "dice", es aquello que no respondieron. Si podemos sortear nuestro narcisismo y mirar más allá de la decepción de lo que no se produjo, interpretamos que la falta de entusiasmo en las respuestas y su confección bajo un sesgo marcadamente burocrático, nos dice del lugar que los debates teóricos tienen en la actualidad del psicoanálisis: un lugar muy empobrecido. Se escatiman las preguntas de modo de asegurarse un lugar institucional.

En ese sentido nos planteamos dos horizontes, que son posiciones de las investigadoras:

El lugar donde podemos extraer cuáles son los debates que están en el fondo teórico de quien practica el psicoanálisis, es que el mismo diga sobre su trabajo. En ese sentido, creemos que no hay exigencias institucionales actuales que lo propongan, ni una ética fuerte que obligue al analista a hacerlo.

Por otro lado, nos sitúa respecto a la forma de transmitir el psicoanálisis en la universidad. No hay otro modo que no sea el de poner a consideración los debates, lo que no está cerrado, lo que sigue y seguirá en discusión. No creemos que se deba transmitir una teoría cerrada imaginariamente para luego deconstruirla con las dudas y críticas, sino desde el inicio mostrar

189 SAUVAL; M: "Un poco de historia" en *El afecto del analista*, <<http://www.sauval.com/articulos/afecto.htm#historia>> [Consulta: 1 de noviembre de 2014].

aquello que no es materia de consenso absoluto, y transmitir así el nódulo problemático de la teoría psicoanalítica.

Conclusión

Los debates en el psicoanálisis conforman su tela originaria. Revelarlos y analizarlos es lo que puede evitar la deriva hacia un pensamiento único en nuestro campo, o su fusión en una medicina, una filosofía o una neurobiología siempre dispuestas a incorporar y al mismo tiempo liquidar lo radicalmente irreductible del descubrimiento del inconsciente. Consideramos la importancia de la transmisión de la historia de los debates y su contextualización en la enseñanza universitaria, sobre todo por la función que pueden adquirir las “tradiciones historiográficas”¹⁹⁰, en nuestro medio: mitologizar autores, legitimar prácticas, cohesionar grupos profesionales, promover lecturas e interpretaciones de esos mismos debates y liquidar o dar por resueltos otros, como formas de mantenimiento de algunas hegemonías.

Bibliografía

- BALÁN, J., *Cuéntame tu vida, Una biografía colectiva del psicoanálisis argentino*, Buenos Aires: Planeta, 1991.
- KLAPPENBACH, H., “Construcción de tradiciones historiográficas en psicología y psicoanálisis”, en *Psicología em Estudo*, Maringá, Volumen 11, Número 1, p. 3-17, jan./abr. 2006.
- SAUVAL; M: “Un poco de historia” en *El afecto del analista*, <<http://www.sauval.com/articulos/afecto.htm#historia>> [Consulta: 1 de noviembre de 2014].

190 KLAPPENBACH, H., “Construcción de tradiciones historiográficas en psicología y psicoanálisis”, en *Psicología em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 1, p. 3-17, jan./abr. 2006.

Saber universitario, transmisión y época

Nélida Magdalena
Grupo de investigación: PSI182
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el presente trabajo se describe el discurso universitario presentado por Lacan y las incidencias de la época en esa esfera, a partir del pseudo discurso capitalista.

En consideración a este marco discernimos finalmente que desde la universidad, se trata de ir más allá del saber acumulable trasladable por tradición, siendo un momento necesario, pero no suficiente, de alienación a un Otro. Provocar ese pasaje para conducir a lo nuevo, en una operatoria de separación, es alcanzable por la transmisión que hace trasladable una falta, siendo ésta propiciatoria de un entusiasta recorrido, desde el dato textual hacia la producción singular, poniéndose en escena la dinámica del saber y el manejo de las resistencias que se van generando.

Palabras clave: saber – discurso – transmisión – época

Comunicación

Nos interrogamos respecto al saber universitario desde la perspectiva del psicoanálisis, donde surge una distinción entre el saber supuesto, que al final es des-supuesto en el dispositivo analítico, y el saber expuesto.

El primero es una referencia a lo que la Universidad no puede enseñar porque se genera en un análisis, aunque tiene incidencia en el saber expuesto en la esfera académica y de formación en general y aún en otros dispositivos, en tanto el docente atravesado por tal experiencia hará transmisión, es decir, tomará posición de su función, desde la falta.

Por lo dicho, desde este horizonte, entendemos que lo único transmisible es la propia división, ante lo cual adviene la posibilidad deseante. Así al lugar del docente aparece libre de toda infatuación, lo que permite localizar al sujeto hacia quien hace su transmisión. En esta línea entendemos que lo importante no es el elemento con que está fabricado un vaso, sino la falta central que hace que un vaso sea vaso y no otra cosa. En tanto es el vacío central el que posibilita la función.

Cuando Lacan se pronuncia sobre la transmisión alude al padre en relación a la constitución subjetiva, lo que determina el legado de la ley del deseo, es decir de la falta como condición deseante. En esta indicación señala: “(...) su nombre es el vector de una encarnación de la Ley en el deseo”.¹⁹¹

Desde lo constitucional la vida anímica conserva esta tendencia a colocar a Otro en el lugar de la referencia. Ya lo testimonian las masas en relación a un líder, remedando a Freud¹⁹² en uno de sus escritos. Como veremos más adelante, este es un momento que da lugar a uno posterior, en el cual se revela la inexistencia del Otro.

¹⁹¹ LACAN, J. (1983) “Dos notas sobre el niño”, en LACAN, J, *Intervenciones y textos 2*, Buenos Aires: Manantial, 1998, p. 57.

¹⁹² FREUD, S. (1921) “Psicología de las masas y análisis del yo”, en FREUD, S., *Obras Completas, Volumen XVIII*, Buenos Aires: Amorrortu editores, 1990, pp. 65-136.

En virtud de este recorrido discernimos que, desde su función, el docente en la transmisión no traslada una suma de datos como alimento a bocas abiertas que esperan deglución. Si la transmisión se produce, se traslada una falta que es todo lo contrario a buscar un colmamiento.

El docente aborda la tarea áulica brindando información que, aunque sea la más amplia, sólo busca operar como un disparador de producción de saber en el andamiaje de tal operación.

Lo que se logra es ofrecer algunos recursos que guíen y pongan en movimiento el proceso por el cual el alumno ejerza su pensamiento crítico. Tal operatoria apunta a la formación del alumno, es decir, se toma forma, se pone a sí mismo en forma, siendo un ejercicio que lo acompañará durante toda la carrera, más allá de la información en cuanto a contenido curricular.

En tal caso, si el alumno responde activamente desde su lugar, puede poner en cuestión los conocimientos de los autores que consulte y abrirse a la pregunta, alejado de una posición de pasiva receptividad de datos, acumulables sin reflexión alguna.

Así, lo que el docente intenta lanzar al campo de ejercicio no es el mero dato de algo, sino ciertos elementos que pongan en marcha el aprendizaje orientado a hacer surgir el entusiasmo, a pesar de que se articula a la falta y justamente en razón de ello.

Presenta aquello que empuja, dando vigor hacia el objeto en construcción. Se apela a lo pulsional en tanto uno de sus términos o elementos¹⁹³ es el empuje o fuerza de trabajo –desde donde emana el entusiasmo áulico– que se dirige a un objeto en falta –a construir– persiguiendo alcanzar un fin –la satisfacción de tender hacia, o en-tender- y siempre hay una fuente como zona erógena– orificios de la pulsión escópica e invocante-

Freud introdujo en “Tres ensayos...” la pulsión de apoderamiento y la pulsión de ver que conjugadas dan lugar a la pulsión de investigar o de saber:

La pulsión de saber no puede computarse entre los componentes pulsionales elementales ni subordinarse de manera exclusiva a la sexualidad. Su acción corresponde, por una parte, a una manera sublimada de apoderamiento, y, por la otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver.¹⁹⁴

Una manera sublimada de apoderamiento con la energía de ver nos remite a considerar el concepto señalado, según el cual se produce un desvío pulsional desde un objeto sexual hacia uno socialmente aceptado. Se trata de una búsqueda que se dirige hacia algo del objeto que se perdió en un tiempo constitucional. Tal tendencia a alcanzar lo que en realidad no se perdió porque nunca se tuvo, perdura toda la vida.

Borges declara: “Sé que he perdido tantas cosas que no podría contarlas y que esas perdiciones, ahora, son lo que es mío (...). No hay otros paraísos que los paraísos perdidos”¹⁹⁵

Tomamos estas palabras del poeta que reflejan esa tendencia a la posesión de algo que es nada, pura nostalgia de rasgadura, en cuanto nos referimos a un sujeto dividido y a un objeto por siempre perdido.

Desde este planteo pulsional aparece la idea según la cual el saber conduce al goce, en tanto es un medio de goce que en el hablante se capta como pérdida, como negatividad, y se instaura como plus de goce a ser recuperado.

¹⁹³ FREUD, S. (1915) “Pulsiones y destinos de pulsión”, en FREUD, S., *Obras Completas, Volumen XIV*, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990.

¹⁹⁴ FREUD, S. (1905) “Tres ensayos de teoría sexual”, en FREUD, S., *Obras Completas, Volumen VII*, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990, pp.176-177.

¹⁹⁵ BORGES, J., *Los conjurados*, Buenos Aires: Emecé, 2005, p. 61.

Ingresa como pérdida que reclama su recuperación en el plus. Tal como en la primera experiencia de satisfacción, lo que se busca repetir no es la satisfacción de la necesidad sino el goce de la pérdida que relanza el deseo cada vez, buscando quedar bajo la regulación del principio de placer. Desde la propuesta pedagógica tradicional se ha buscado el triunfo del saber sobre el goce, omitiendo que no se oponen, sino que están del mismo lado, en tanto el saber comporta goce y siempre se desprende un resto.

Siguiendo este planteo, la teoría se imparte en el aula pero no está allí el énfasis sino en la alusión, que deja el espacio para la creación, en el fragmento seductor, el título llamativo, el rasgo conmovedor que hace marca. Y se trata de la marca de una falta porque el docente induce, provoca la parición pero no es el protagonista del alumbramiento, sino el testigo u observador participante, siendo el alumno quien se coloca en ese rol atraído por el objeto agalmático, según el relato platónico¹⁹⁶ que tan ricamente se ilustra en el “Banquete”.

La línea socrática es la *mayéutica* –vocablo que en su origen remite a ayudar a dar a luz¹⁹⁷– que sostiene que el saber consiste en el ejercicio de alcanzar un nuevo conocimiento partiendo de uno anterior, lo que permite un alumbramiento sucesivo de un modo progrediente.

La técnica empleada ayuda a dar a luz como una partera, interviene para que se produzca el conocimiento, a diferencia de los sofistas que pretendieron volcarlo en sus discípulos, considerados como vasijas sin ningún contenido.

Con alguna similitud, sostenemos que para la construcción del saber se parte desde lo aportado desde el mundo exterior por la vía educativa y sin embargo, lo dado a ver, desde el cumulo bibliográfico es recibido y significado en forma singular, entretejiéndose de tal modo igualmente. Los apuntes de clases y los resúmenes de textos constituyen una factura propia e intransferible. Y aunque en la práctica se producen valiosos intercambios, la digestión o elaboración es personal.

Por lo tanto, se trata de ir más allá del saber acumulable y trasladable por tradición, siendo un momento necesario, pero no suficiente, de alienación a un Otro. Provocar ese pasaje para conducir a lo nuevo, en una operatoria de separación, es alcanzable por la transmisión, que traslada una falta propiciatoria de un animado recorrido, desde el dato textual hacia la producción singular, donde el Otro va perdiendo consistencia.

A propósito de la acumulación de saber en las universidades, tengamos presente que la enseñanza en las mismas comenzó cuando éstas se establecieron a partir del siglo XII por orden de la corona. Es decir que, desde su origen, sirvieron a un amo por lo que el lugar del saber es el del trabajo.

El amo no tiene porqué saber nada, sólo hace trabajar y con tal dominación busca la regulación del goce. Este saber en el dispositivo universitario –como uno de los cuatro discursos que presenta Lacan en “El seminario”¹⁹⁸– está en el lugar de agente y lo oculto bajo la barra es el amo al que sirve.

Ubicamos este dispositivo universitario y la incidencia de la época partiendo de los discursos de Lacan mencionados, como modos de tratamiento de goce que permiten el lazo social. Inspirado

¹⁹⁶ PLATON, *Banquete*, Barcelona: Gredos: 2008, pp. 55-171.

¹⁹⁷ FERRATER MORA, J., *Diccionario de Filosofía*, Barcelona: Editorial Ariel, 2004, pp. 2338-9.

¹⁹⁸ LACAN, J. (1970) *El Seminario. Libro 17*, Buenos Aires: Paidós, 1996, pp.9-88.

en las tres profesiones imposibles desde Freud, gobernar, enseñar y analizar,¹⁹⁹ agrega una cuarta que es el deseo de desear, dando lugar al discurso amo, universitario, analítico y al de la histeria, respectivamente.

Estos discursos giran en torno al objeto *a* ubicando lugares fijos; dos en la parte superior y dos en la parte inferior separados por una doble barra que marca una detención a la incesante circulación. Es esta detención la que posibilita el lazo social y logra separar el lugar de la verdad –parte inferior izquierda– interrogándola.

Los mencionados emplazamientos fijos se localizan del siguiente modo: en la parte superior izquierda está el agente, en la parte inferior, como señalamos, se ubica la verdad, en la parte superior derecha se sitúa el lugar del otro y en la inferior, el producto. Los que varían son los matemas, según se trate de uno u otro discurso.

El uso de matemas permitió a Lacan pensar en la posibilidad de escribir lo que no se alcanza a decir pero que se puede transmitir. No es dable en forma integral porque siempre hay un resto en fuga que no logra apresarse, el inconmensurable residuo de lo inefable inaprensible.

En relación a este resto revela: “(...) queda olvidado tras lo se dice en lo que oye”.²⁰⁰ Saber hacer con el no saber como agujero, ubica la vía de lo que no es abarcable con el significante y que se vehiculiza en la transmisión.

En este contexto, desde el agente como lugar de la dominancia, se van formulando las distintas órdenes que determinan a cada discurso. En el del amo se constriñe a seguir trabajando, en el de la histeria, a seguir deseando, en el del analista a continuar asociando libremente y finalmente en el universitario, el imperativo es seguir estudiando para saber más, siempre más, en la tradición estereotipada de conceptos congelados.

El paso del discurso amo al discurso universitario conlleva una relación distinta al saber, en tanto este último se conforma como un todo a nivel imaginario. El S2 en el lugar de la dominancia deja oculto al amo en el lugar de la verdad, con lo cual lo potencia.

En tanto el lugar del trabajo le corresponde al alumno –*a studée*, *astudado* según un neologismo de Lacan que conjuga el objeto *a* y el estudiante que, como tal, tiene que producir²⁰¹– y en el lugar del producto aparece un sujeto tachado. Este producto queda separado por una doble barra respecto del S1 o significante amo en el lugar de la verdad, siendo esta interrupción la vía para que la misma sea interrogada.

En la perversión del discurso amo, por efecto de la época, se hace surgir el *pseudo* discurso capitalista y el sujeto ya no obtiene su satisfacción dentro del marco fantasmático, sino directamente de la realidad globalizada.

Así el pasaje del amo antiguo organizador, al amo moderno, caótico y exigente, se produce con la caída de los ideales y en consonancia con la declinación del Nombre del Padre, dando lugar a esta torsión del discurso con efectos en los estilos de vida.

Lacan se refirió a la versión perversa del discurso del amo al entenderlo como tal, en virtud del cambio en la secuencia entre sus términos.

¹⁹⁹ FREUD, S. (1937) “Análisis terminable e interminable”, en FREUD, S., *Obras Completas, Volumen XXIII*, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1991, p. 249.

²⁰⁰ LACAN, J. (1972) “El atolondradicho”, en LACAN, J., *Otros escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012. p. 473.

²⁰¹ LACAN, J. (1970) *El Seminario. Libro 17*, Buenos Aires: Paidós, 1996, pp.110-111.

La doble barra que mantenía aislado y preservado el lugar de la verdad, ahora es suprimida. Y la inversión del primer par de matemáticas de la izquierda, hace que el \$ se sitúe en el lugar de agente y el S1 en el lugar de la verdad.

Son dos las consecuencias inmediatas: por una parte ya nada pone freno al circuito y el lugar de la verdad ya no se preserva. Y por la otra, al quedar alojado allí el significante del amo, queda oculto, no localizable y cobra un poder enorme, apoyando al agente haciéndolo arbitrario e insatisfecho siempre, porque los productos del mercado no buscan más que insatisfacer para asegurar una demanda en alza.

La ley del amo antiguo –que apropia saber inconsciente– queda sustituida por la ley del mercado –que exige goce–. Y llega hasta la educación porque además el avance de la ciencia modifica lo real y la tecnología desplaza el saber acumulado, que otrora se hallaba exclusivamente en las universidades, disipándolo en forma banal por los medios de difusión masiva.

El discurso universitario al igual que este *pseudo* discurso mantiene en el lugar de la verdad al S1, con lo cual da fuerzas al agente, que es en este caso el S2. Sin embargo al conservar la doble barra que pone freno al circuito, permite un tiempo de comprender, en tanto se pregunta por la verdad.

Al quedar potenciado el S2, aparece frente a la comunidad como un saber completo y absoluto aunque en la actualidad, como se indicó, es dable acceder a todo tipo de información sin respaldo ni rigurosidad, hasta llegar a una sobreinformación o saturación desde la cultura mediática.

La propuesta masificadora de la época que impone un uniforme para andar por la vida, llega a las aulas desconociendo –como lo hace el discurso universitario que presenta Lacan– el lugar activo del alumno con su propia producción. En tanto sujeto deseante es un efecto significativo que no debiera traducirse en un mero número de legajo, ni en el ejemplar de una cohorte, ni de una clase etaria, por lo que no es estandarizable ni tipificable. Ni siquiera su calificación debiera ser algo a alcanzar en primer plano, sino presentarse como la consecuencia de una meta más elevada en relación al aprendizaje.

El fin a alcanzar no es ofrecer al alumno un producto ya listo para su consumo como se ofrecen las mercaderías al instante de la época actual, sino operar en hacer forjar las herramientas de la producción de saber, con las que se logra la invención singular en oposición a la propuesta masificadora de la época en el para-todos-lo mismo, el uniforme con el que se sugiere andar por la vida para no ser diferente.

La incidencia de la época promueve el adquirir ya, sin mediar tiempo ni espacio, aquello que se incita a tener, sin desearlo y sin esfuerzo. La educación no puede ser encauzada por esos carriles que se forjan en la actualidad y que se espera desde una proliferación de institutos privados o academias sin reconocimiento oficial y otros agrupamientos de emisión de *pseudo* títulos en pocos meses que, por supuesto, no logran inserción en el mercado laboral.

Por otra parte cuando se busca introducir, a través de la lectura como instrumento de cohesión, la activación de fenómenos intelectuales y anímicos para lograr un cambio de posición frente al estudio, mutando prácticas sumisas y reproductivas, por aquellas que hacen surgir la reflexión crítica y el interés por aprender, aparecen resistencias. Por lo cual se busca un adecuado manejo de estas resistencias anímicas que se van generando en la escena de la dinámica del saber.

Al respecto Freud se refiere a la dificultad en la experiencia de lectura de textos psicoanalíticos, que resulta un obstáculo para aprehender.²⁰² Es importante introducir al destinatario en estas nociones, pues el psicoanálisis no circula de igual forma que otros saberes, aunque todo nuevo saber hace surgir cierta resistencia, en tanto no hay *tabula rasa* sino sujetos que se tendrán que enfrentar con lo que traen.

Señala este autor que la dificultad entonces no es meramente intelectual –cognitiva o inteligible– sino afectiva. Es decir, se produce una afectación que deriva en resistencias erigidas frente a la sexualidad y los procesos anímicos inconscientes. Aunque el pensamiento y el afecto se articulan porque si no hay adhesión por un tema tampoco se comprende, indica este autor.

Así las resistencias que se oponen siempre tienen que ver con la historia singular de cada quien y con el marco de percepción que se construyó.

En la relación del sujeto con el Otro institucional, con el Otro de la diversidad de autores que se convocan, se trata siempre, como ya quedó destacado, de que el docente funcione desde un lugar de vacío creador desde donde proponga estrategias de lectura para el logro, en cada uno, de articulaciones válidas que puedan alcanzar en su búsqueda singular, aunque no sin los otros.

Lacan en sus *Escritos* señala: “(...) si bien en esta carrera tras la verdad no se está sino solo, si bien no se es todos cuando se toca lo verdadero, ninguno sin embargo lo toca sino por los otros”.²⁰³

De acuerdo a este pensamiento en el proceso de apropiación de conocimientos aparecen el intercambio y la circulación de experiencias que promueven el lazo social con el semejante.

El alumno es un incipiente investigador, un buscador de vestigios, que necesita ser acompañado en su camino y se lo provoca para la propia producción. Se trata de un sujeto que al revelar la imposibilidad del todo, algo puede, porque salir de los absolutos es posibilitante. Se siente provocado, es decir “llamado” por ese objeto *agálmico*, y versátil que habla e intercala pausas que despiertan su interés de saber.

Sin embargo cada uno podrá saber sólo aquello que logre consentir porque nadie accede sino a aquella verdad que pueda soportar desde su propia historia. De ahí proviene la erección de las resistencias al saber, ese “no querer saber nada de eso”.

“¿Cuánta verdad *soporta*, cuánta verdad *se atreve* a afrontar un espíritu? Esto se fue convirtiendo para mí, cada vez más, en la auténtica unidad de medida”.²⁰⁴

Hay una medida que hay que tener presente, un cálculo que permite hacer bascular nociones, siempre en la espera de la capacidad de respuesta de los estudiantes. Éstos con sus participaciones, van marcando el rumbo de acción, si el docente se dispone a escuchar y actúa como un coordinador itinerante. Tal disposición es posible sólo cuando éste está causado por su deseo, pudiendo así sostener la tarea imposible de educar, sin caer en la impotencia. Por lo cual al no taponar el agujero en el saber y hacer lugar a la transmisión, no declinando en su compromiso de impartir teoría, abre las vías para que cada uno aborde su propio acceso al saber.

Bibliografía

²⁰² FREUD, S. (1917) “Una dificultad del psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas, Volumen XVII*, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990, p. 129.

²⁰³ LACAN, J. (1945) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma”, en LACAN, J., *Escritos I*, Buenos Aires: Paidós, 1992, p. 201.

²⁰⁴ NIETSCHE, F., *Ecce Homo*, Buenos Aires: Editorial Longseller, 2002, p. 20.

- BORGES, J., *Los conjurados*, Buenos Aires: Emecé, 2005.
- FERRATER MORA, J., *Diccionario de Filosofía*, Barcelona: Editorial Ariel, 2004.
- FREUD, S. (1905) “Tres ensayos de teoría sexual”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VII, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990.
- (1915) “Pulsiones y destinos de pulsión”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XIV, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990.
- (1917) “Una dificultad del psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVII, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1990.
- (1921) “Psicología de las masas y análisis del yo”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVIII, Buenos Aires: Amorrortu editores, 1990.
- (1937) “Análisis terminable e interminable”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXIII, Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1991.
- IMBRIANO, A., “La investigación, el psicoanálisis y la universidad”, en *Revista Universidad Kennedy* <<https://www.kennedy.edu.ar/DocsDep29.pdf>> [Consulta: 27 de setiembre de 2014].
- LACAN, J. (1945) “El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma”, en LACAN, J., *Escritos 1*, Buenos Aires: Paidós, 1992.
- (1970) “Radiofonía”, en LACAN, J., *Otros escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1970) *El Seminario. Libro 17*, Buenos Aires: Paidós; 1996.
- (1972) “El atolondradicho”, en LACAN, J., *Otros escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1973) “Televisión”, en LACAN, J., *Otros escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1983) “Dos notas sobre el niño”, en LACAN, J., *Intervenciones y textos 2*, Valentín Alsina: Manantial, 1998, p.57.
- MAGDALENA, N., *Del origen mítico del Amor al amor y sus avatares en el origen, trayecto y final de la transferencia analítica*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Psicología, 2014.
- NIETZSCHE, F., *Ecce Homo*, Buenos Aires: Editorial Longseller, 2002.
- PLATON, *Banquete*, Barcelona: Gredos: 2008.

Condiciones de posibilidad, límites y efectos de la transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad

Cecilia Gorodischer, Diana Wolkowicz, Iván Fina,
Mariana Scrinzi, Lucía Brienza, Agustina Tagliamonte
Grupo de Investigación: PSI 272 / CIUNR
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El *objetivo general* propuesto en la presente investigación es construir modos de transmisión de la clínica psicoanalítica en la Universidad, a partir de la revisión de los modos y dispositivos ya creados y puestos a prueba en Freud y en la Escuela Francesa lacaniana, tales como el cartel, la presentación de enfermos, la marca del caso, y otros.

La *estrategia metodológica* se desarrolló desde un enfoque cualitativo, es decir, según un diseño flexible que intentara comprender el orden de dificultades que están en juego en la transmisión de la clínica psicoanalítica para poder sortearlas y lograr una mejor recepción del aporte que la misma puede dar a la Universidad.

Las *tres líneas de investigación* que se han abierto a partir de las preguntas formuladas por los miembros del Equipo de Investigación son las siguientes:

- 1- Un estudio sobre la historia del psicoanálisis en Rosario, desde la década del 70 hasta la actualidad, cuarenta años marcados por avatares políticos tanto a nivel nacional como al interior de las instituciones psicoanalíticas. Rosario se constituye en un caso particular, que sigue un derrotero singular en relación con las vicisitudes de la transmisión de la clínica psicoanalítica, tanto de la actual Ciudad Autónoma de Buenos Aires como del resto del interior del país. Esta línea de investigación, supone una revisión histórica a partir de entrevistas y comunicaciones orales con quienes fueron los protagonistas de estos últimos años de la historia local, en el ámbito de las instituciones psicoanalíticas y de la Facultad de Psicología de Rosario.
- 2- Un estudio sobre las condiciones de posibilidad de transmisión de la clínica psicoanalítica del fantasma, tanto desde el punto de vista de la función del fantasma en la constitución del sujeto como de la función del mismo en la dirección de la cura. La pregunta rectora aquí es: ¿Acaso sirven los esquemas, las fórmulas, los grafos para la transmisión de la estructura del fantasma en el funcionamiento psíquico y las posibles maniobras en la dirección de la cura? ¿De qué modo? ¿Se constituyen asimismo en obstáculos? Si esto es así, ¿Cuándo y de qué modo particular?
- 3- Un estudio sobre las diferentes acepciones de los términos “transmisión”, “enseñanza”, “comunicación”, o “formación”. ¿Qué implicancias tienen cada una de estas concepciones en lo que se refiere a las condiciones de posibilidad y los límites de la transmisión de la clínica psicoanalítica? ¿Qué efectos produce esto en la enseñanza universitaria?

Palabras clave: transmisión – clínica – Psicoanálisis – Universidad

Dimensión política y medios. Una aproximación desde el psicoanálisis

Mario Kelman
Grupo de investigación CIUNR
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Hacer de la política una dimensión es introducir lo que hace lazo en relación al lenguaje, su figuración imaginaria y a lo real.

La política, lo político. Anverso, envés y atravesamiento; oportunidad de una intersección con la experiencia analítica. A su vez, cuestionamiento de lo político en la transmisión del psicoanálisis.

El gesto, mostración de un decir, palabra con cuerpo que refleja el ser.

Disposición y uso profano de los medios sin una finalidad.

Hacer con el *sinthome* como medio, ¿otra política? ¿otro lazo?

Palabras clave: política – político – psicoanálisis – medios – *sinthome*

Comunicación

Partimos de diferenciar la política con un estatuto similar al que el psicoanálisis acuerda a la noción de realidad; de lo político, aprehensible en el reverso de la realidad política.

La política se despliega en la escena de lo dado, en un tiempo de la repetición en función; por ende, en un tiempo segundo.

Lo político es a-subjetivo, primordial, real que se sustrae a la escena política e irrumpe haciendo acontecimiento que reformula lo instituido, cernible por la lectura retroactiva de sus consecuencias.

En el Seminario XVII Lacan anuncia un viraje de su enseñanza, con el propósito de abordar el descubrimiento freudiano por su envés, sin que por ello se deseche el recorrido efectuado en su retorno a Freud.

Anverso y reverso implican dos recorridos lógicos en una heterogeneidad sin identidad, aunque articulados en puntos de atravesamiento, puntos de cruce: no hay simetría ni biunivocidad.

Dos recorridos lógicos que implican lo tercero del pasaje, no es otra cosa que la experiencia de un análisis: análisis y contra-análisis. Con la salvedad que con lo tercero se inicia la cuenta.

Lo *hetero* aquí es alteridad y diferencia. El sí mismo no-conocido es la matriz de lo otro, ahora asumido por el analizante.

La diferencia se escribe por el hacer de la experiencia analítica, topología y tiempo. La escritura produce espacio topológico y temporalidad. Esta última, relación del ser viviente con el uso del tiempo, tiempo lógico.

Psicoanálisis y política se intersectan en cuestiones que interpelan también al psicoanálisis.

¿Lo político en la clínica psicoanalítica?

¿Lo político de la transmisión del psicoanálisis?

Con el pase al envés, se invierte la perspectiva de la mirada.

Abordaje de lo que prefigura la represión primordial.

El espacio de lo sagrado donde se reúne escritura, transmisión y discurso. Espacio que requiere de una superficie donde lo que se transmite haga cuadro de realidad.

Ello nos aporta una vía a seguir. Interrogar la política y lo político a partir del sagrado que le es propio a cada sistema.

Platón y Aristóteles habían sentado las bases del proyecto político de Occidente, anudando política y metafísica. Vierten el supremo Bien en el espacio de lo sagrado de una esfera política centrada en la virtud.

En el campo discursivo, la operación que Nietzsche introduce con su proposición “Dios ha muerto”, produce el vaciamiento de lo sagrado y abre simultáneamente una perspectiva profana como condición de una *praxis* política de la modernidad.

El “Dios ha muerto” establece una nada activa; vaciamiento necesario para una generación creadora, por la vía del arte como escritura que da forma a lo vivo.²⁰⁵

Nietzsche busca una salida ética mediante la escritura de rasgos singulares que fundamentaran una existencia.

Lacan anuncia la crisis del discurso político y el reemplazo del discurso del amo clásico por el discurso del capitalismo.²⁰⁶

El discurso del capitalismo invierte el procedimiento de Nietzsche, con la borrado de los rasgos singulares y la consecuente caída en el anonimato subjetivo. Nihilismo caótico que conlleva una irrupción repetida de lo traumático.

Con el predominio del mercado, la política pierde su rango ontológico, hecho que podríamos correlacionar con lo que Agambén formula como la pérdida del gesto en la sociedad occidental, a partir de finales del siglo XIX, primera mitad del siglo XX.

La noción de gesto hace a la interlocución, y se constituye en la lógica del acto que formula Lacan.²⁰⁷ Interlocución que no es intersubjetividad, sino que hace surgir la hiancia, verdad que se presenta como relámpago iluminante que muestra la apertura donde asoma lo desconocido, ante lo cual el hablante-ser asume una posición.

La característica del gesto es que por medio de él no se produce ni se actúa, sino que se asume y se soporta. Es decir, el gesto abre la esfera del *ethos* como esfera propia por excelencia de lo humano. ¿Pero de qué modo es asumida y soportada una acción? ¿De qué modo una *res* pasa a ser *res gesta*, un simple hecho se convierte en un acontecimiento?²⁰⁸

Agamben toma el gesto como una instancia tercera y superadora de la oposición aristotélica entre hacer (*poiesis*) y actuar (*praxis*) como dos géneros de la acción.

La *praxis* es acción como aprehensión que difiere de la especulación pura.

El hacer, *poiesis*, es creación, pasaje del no-ser al ser.

205 NIETZSCHE, F. (1882), “Aforismo 125: El discurso del loco”, en NIETZSCHE, F, *La gaya ciencia*, en <<http://ateismoparacristianos.blogspot.com.ar/2013/09/el-discurso-del-loco-aforismo-125-de-la.html>>. [Consulta: 16 de abril de 2014].

206 LACAN, J. (1972) *Conferencia de Milán*. Publicación inédita.

207 LACAN, J. (1966) *Seminario 15. El Acto Analítico*. Publicación inédita.

208 AGAMBEN, G., “Notas sobre el gesto”, en AGAMBEN, G., *Medios sin fin*, Valencia: Editorial Pre Textos, 2010, pp. 47-56.

Para Aristóteles, el hacer tiene un fin –teleológico– separado del hacer mismo, exterior. En el actuar – *praxis*–, el fin es inherente. Por ejemplo, se trata de actuar bien, el bien es inherente al actuar.

El hacer es un medio con vistas a un fin.

El actuar es un fin sin medio antecedente y separado.

El gesto rompe con la articulación fin y medio.

El gesto presenta un medio desprendido del fin, sustraído a la especie de medialidad que se dirige a un fin o con un fin inherente.

El gesto es mostración de un medio puro.

Pero el gesto no sólo presenta un medio sino que revela el ser en un medio, abriendo la dimensión ética.

El gesto adquiere una dimensión de verdad, conlleva la asunción y soportación del sujeto en el acto; reúne cuerpo y lenguaje.

El gesto es acontecimiento.

La pérdida del gesto en la sociedad operada a partir del siglo XIX, se incrementa con el aplastamiento del decir que opera el vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología; y el empuje superyoico de la época hacia el consumo.

Inicialmente Agamben toma la referencia del gesto de la literatura. Balzac hace un curioso estudio de la marcha, mediante la observación de los semejantes contemporáneos, estableciendo una especie de catálogo de la patología de la vida social de su época.

Posteriormente, la referencia proviene del dominio de la ciencia, con el Dr. Gilles de La Tourette. Célebre neurólogo que descubre el síndrome que lleva su nombre y responde a un cuadro de desorden caótico de los gestos y establecimientos de gestos estereotipados o tics, reflejando la sociedad emergente en el siglo XX.

Cuanto más se acentúa la pérdida de los gestos en una sociedad, más indescifrable y enigmática se torna la vida. Podría agregarse que la causa operante en la pérdida de los gestos desvitaliza lo vivo, la vida es despojada de su forma y de su procedimiento.

En forma contrastante, surge el cine mudo, restituyendo el gesto como valor social.

El valor del gesto es el valor de una palabra con cuerpo que dice, ética del buen decir, que resiste la opresión de la habladuría impuesta y vana del espectáculo.

Podría reexaminarse el estatuto de la comunicación, la política y los medios en la perspectiva del gesto.

Agamben lee en el *Así habla Zaratustra* de Nietzsche, el punto de inflexión que el filósofo señala en la cultura europea, donde el gesto perdido se transfigura en hado.

¿Cómo leer esta indicación?

Hado es una figura de destino.

El gesto es revelación del ser en el medio sin una finalidad.

La pérdida del gesto ha devenido en su reemplazo por la imposición de finalidades en la vida social.

¿Acaso es posible reconocer los efectos de esta operación en la subjetividad de la época? Por consiguiente, ¿no implica un compromiso que nos alcanza como practicantes de la clínica?

Tomamos la clínica en un sentido amplio, como un campo que se hace cargo del sufrimiento humano.

Agamben señala que una vez más, el arte ha sido la terapéutica que posibilita un tratamiento de lo patológico, a través de la restitución de los gestos en las creaciones poéticas, en las pinturas, en la cinematografía, la danza, las artes visuales y demás prácticas.

Decíamos que el gesto es presentación de un medio sustraído a la medialidad que implica un fin, es decir, un medio en suspenso, que implica una apropiación y un uso posible.

Lo que se comunica a los hombres es la esfera no de un fin, en sí, sino de una medialidad pura y sin fin.

En el suspenso de su devenir, se presenta la potencia del gesto, eso hace acontecimiento.

La potencia es un término aristotélico que se opone al acto. La potencia es función de advenimiento.

No de otra forma, si se entiende por palabra, el medio de la comunicación, mostrar una palabra no significa que se disponga de un plano más elevado (un metalenguaje, él mismo incomunicable en el interior del primer nivel); para convertirla a partir de él en un objeto de comunicación, sino exponerla sin trascendencia alguna en su propio carácter medial, en su propio ser medio.

El gesto es en este sentido, comunicación de una comunicabilidad. No tiene propiamente nada que decir, porque lo que muestra es el ser-en-el-lenguaje del hombre como pura medialidad. Pero, puesto que el ser-en-el-lenguaje no es algo que pueda enunciarse en proposiciones, el gesto es siempre, en su esencia, gesto de no conseguir encontrarse en el lenguaje, es siempre *gag*, en el significado propio del término, que indica sobre todo algo que se mete en la boca para impedir la palabra, y después la improvisación del actor para subsanar un vacío de memoria o una imposibilidad de hablar.²⁰⁹

Varias puntuaciones de la cita.

Comunicación no es mostrar una palabra desde una superestructura. No hay metalenguaje nos dice Agamben coincidiendo con Lacan.

No obstante, los medios de comunicación ejercen una presión objetivante en la construcción de una noticia que adquiere valor de mercancía.

En esta dimensión puede abrirse el debate sobre medios de comunicación y ética.

Agamben acentúa que el ser se presenta en el mutismo de la comunicabilidad, mutismo que no es mudez sino reflejo del ser-en-el-lenguaje, momento del *gag* como vacío de memoria e incurable defecto de la palabra, que Wittgenstein incluye en su axioma fundamental: lo que no se dice, se muestra.

El gesto propone la expresión de un medio que no objetiva y queda en suspenso disponible para un uso posible de cada actor.

Tanto el destino impuesto a la comunidad que sustituye y anula la gestualidad, como la objetivación del ser en la noticia-mercancía responden a la misma lógica de la abolición del uso y del espacio profano.

El discurso del capitalismo, que Benjamin²¹⁰ define como religión de culto, promueve un ámbito sagrado donde aloja el término en lengua alemana *Schuld*, que escribe en lo sagrado, la exigencia de sacrificio. Entre otras consecuencias, es lo que priva de medios y del espacio profano al ser humano, espacio donde es posible el uso y la creatividad, ahora indisponible.

209 *Ibidem*, p. 55.

210 BENJAMIN, W. (1921) *El capitalismo como religión*, en <<http://www.hojaderuta.org/imagenes/elcapitalismocomoreligionbenjamin.pdf>>. [Consulta: 16 de Abril de 2014].

En tal perspectiva, una política conveniente es el mantenimiento de la esfera de los medios puros, es decir, la gestualidad absoluta e integral de los hombres, como condición que habilita el uso profano: atreverse a lo sagrado.

Acaso ¿no es la misma lógica de lo que se espera de un análisis? Hacer con el *sinthome*.

El acto analítico, más allá del contra-análisis, conlleva la asunción de la causa como causa vacía.

El movimiento de repetición se articula con el movimiento de traslación del nudo, haciendo con lo que se presenta, medialidad desprendida de la finalidad, retorno que se presenta haciendo destino, desde el futuro; es decir, otra política.

Bibliografía

AGAMBEN, G., “Notas sobre el gesto”, en AGAMBEN, G., *Medios sin fin*, Valencia: Editorial Pre Textos, 2010.

BENJAMIN, W. (1921) *El capitalismo como religión*, en <http://www.hojaderuta.org/imagenes/elcapitalismocomoreligionbenjamin.pdf>. [Consulta: 16 de Abril de 2014].

LACAN, J. (1972) *Conferencia de Milán*. Publicación inédita.

LACAN, J. (1966) *Seminario 15. El Acto Analítico*. Publicación inédita.

NIETZSCHE, F. (1882), “Aforismo 125: El discurso del loco”, en NIETZSCHE, F, *La gaya ciencia*, en <http://ateismoparacristianos.blogspot.com.ar/2013/09/el-discurso-del-loco-aforismo-125-de-la.html>. [Consulta: 16 de abril de 2014].

La enseñanza del psicoanálisis en relación con la metodología de la investigación en la Carrera de Psicología desde los momentos fundacionales hasta el año 1968 (UNR)

Romina Taglioni
Becaria CIUNR
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo se incluye en el Proyecto de Investigación titulado “Análisis histórico de la enseñanza del psicoanálisis en relación con la metodología de la investigación en la formación de psicólogos/as de la Facultad de Psicología, Universidad de Rosario, 1955 – 2012.” que constituye la beca de Iniciación en Investigación Científica del Consejo Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario.

Diferentes estudios (Hermosilla, 2002 Klappenbach, 2003) y el diagnóstico elaborado por la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPsi) en la actualidad demuestran que la formación de psicólogos posee un carácter profesionalizante de perspectiva clínica sustentado en teorías del psicoanálisis y con escaso énfasis en la investigación científica.

Este escrito busca historizar la enseñanza del psicoanálisis en relación con la metodología de la investigación presente en la formación disciplinar en la Facultad de Psicología de Rosario desde los momentos fundacionales hasta el año 1968.

Para poder llevar a cabo dicho objetivo se han recuperado los datos provenientes de los primeros Planes de estudio y los Programas curriculares de la asignatura *Psicoanálisis* (1959-1968) indagando los contenidos conceptuales vinculados a la metodología de la investigación rastreando, a su vez, las condiciones y contextos históricos.

Se ha observado que desde los orígenes de la formación científica y profesional de la disciplina existen confluencias, tensiones y articulaciones aún poco exploradas.

Los hallazgos denotan que todos los programas analizados en este trabajo coinciden en lo que Freud reconoce y otorga sin ambigüedades: un lugar esencial a la investigación (Pulice, Manson, Zelis, 2000).

Del análisis realizado se aspira construir un conocimiento significativo, con una visión holística, que propicie el debate acerca del encuentro entre el Psicoanálisis y su relación con la metodología de la investigación en la Facultad de Psicología.

Palabras clave: Psicoanálisis – metodología – planes – programas

El Psicoanálisis en la formación del psicólogo

Alicia Ruth Alvarez
Grupo de investigación: PSI 229
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo interroga el lugar del Psicoanálisis en la formación del Psicólogo.

Partiendo de la diferencia entre un campo del saber y el otro, situaremos algunos puntos que conciernen a los distintos modos en que el discurso del psicoanálisis puede aportar en una carrera de Psicología, cuestión que nos remontará a la historia de la fundación de las mismas en nuestro país.

El psicoanálisis es un discurso que no resulta dócil a su tratamiento universitario. Sin embargo hay psicoanalistas en la universidad lo cual supone la necesidad de transmitirlo como un saber.

Lo fecundo de la presencia del psicoanálisis en la universidad se ve a veces contrarrestado por la confusión reinante en torno a la no diferenciación de un discurso y el otro.

En muchos casos se produce un deslizamiento hacia la psicopatología y hacia la pedagogía, en una progresiva reducción del descubrimiento freudiano en el camino de una psicología general.

Nos valdremos de la enseñanza de Freud y Lacan para elucidar algunas de las cuestiones principales que orientan la posibilidad de la transmisión de este discurso en ámbitos académicos, incluso de otras áreas del saber como la ciencia política.

Lo crucial se juega cuando se hace creer que se trata de la formación de analistas. Dicha formación no transita por la universidad porque se trata de una experiencia muy particular sostenida en el análisis.

Si este discurso puede oficiar algo no lo será volviéndose oficial y atándose a estructuras institucionales o burocráticas. Eso sería su muerte.

Palabras clave: Psicoanálisis – Psicología – Universidad – discurso – enseñanza – formación de los analistas

Comunicación

¿Qué aporta el psicoanálisis en esta formación? Hacer esta pregunta establece con claridad que la presencia y la enseñanza del psicoanálisis en una carrera de Psicología no responde a ninguna naturalidad.

Subrayo entonces la importancia de no confundir ni superponer Psicología y Psicoanálisis.

Un poco de historia....

Bleger en los comienzos de la carrera de Psicología en Rosario en 1959 estando a cargo de una cátedra de Psicoanálisis expresa que se tratará de los aportes del psicoanálisis a la Psicología y otras ciencias del espíritu, en la línea del texto freudiano *El múltiple interés del psicoanálisis*.²¹¹

²¹¹ FREUD, S., “Múltiple interés del psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo II, Madrid: Biblioteca Nueva, 3ª. ed., 1973. El nombre de este trabajo de Freud, según las traducciones es *El múltiple interés del psicoanálisis* o *El múltiple interés por el psicoanálisis*. Evidentemente, esto abre a distintas interpretaciones.

Bleger deja aclaro además que la formación específica para el analista transita por otros carriles. Se trata en este caso de la *Asociación Psicoanalítica Argentina* que tenía en esa época el monopolio y exclusividad de esa formación.

Nader al tomar a su cargo las cátedras de Psicología. Profunda I y II en la carrera de Psicología de Tucumán algunos años después manifiesta que su propósito es enseñar a pensar todo de una manera completamente distinta, al revés, según hemos podido saber a través del trabajo de investigación del Dr. Pablo Vallejo. Destacamos la confluencia de esta propuesta con la operación de reverso introducida por Lacan en la lógica de los discursos.

En cierto modo hay aquí una coincidencia con Foucault quien ubica al Psicoanálisis por fuera del triedro del saber, por considerarlo una contraciencia.

Estas referencias históricas son importantes aunque también pueden ser polémicas.

Podemos preguntarnos también por qué el psicoanálisis en la Universidad, yendo más lejos. Pregunta que tiene su interés y su razón ya que hay tensión entre este discurso y el universitario.

Destaquemos como ejemplo la importancia en Europa, en las carreras de ciencias políticas el estudio de la obra de Lacan, tal como lo desarrolla Stavrakakis en *La izquierda lacaniana*.²¹² A partir de dicho estudio se abren tres líneas, representadas por Castoriadis, Laclau y Žizek quienes han devenido los tres ideólogos fundamentales de las nuevas formas políticas progresistas a partir de desarrollos fundamentales de Lacan. Se van generando proposiciones políticas y este autor comenta que hoy día todas las discusiones políticas de la teoría política contemporánea pasan por desarrollos de Lacan. Se trata de diferentes líneas de lectura de Lacan, aunque el eje es siempre el cercamiento positivo de una negatividad.

En nuestro medio, pensar que el psicoanálisis es asunto de psicólogos y médicos siempre ha estado en la línea de un deslizamiento erróneo –a mi modo de entender– respecto de lo que aporta el psicoanálisis. Se ha reducido su operatividad y esto ha llevado a enseñarlo como psicopatología y método terapéutico.

Creo que es necesario ubicar al psicoanálisis como discurso y salir de la dicotomía método terapéutico *versus* concepción del universo. Freud señaló hace muchísimos años que no se debe confundir al psicoanálisis con ninguno de estos polos.

Dice Lacan:

¿El psicoanálisis es pura y simplemente una terapéutica, un medicamento, un emplasto, polvos de la madre Celestina, todo eso que cura? A primera vista, ¿por qué no? Sólo que el psicoanálisis no es en absoluto eso.

....Por otra parte, es preciso confesar que si fuera eso, uno se preguntaría verdaderamente por qué imponérselo a alguien, ya que de todos los emplastos es verdaderamente uno de los más molestos de soportar...²¹³

Entonces retomando la cuestión y precisando aún más: ¿En qué puede interesarle al alumno de psicología el aprendizaje de elementos del psicoanálisis y en qué puede interesarle a los analistas enseñar en la universidad?

¿El psicoanálisis puede enseñarse? Sí. Y es exigible que lo sea de una manera rigurosa.

²¹² STAVRAKAKIS, Y., *La izquierda lacaniana. Psicoanálisis, teoría, política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

²¹³ LACAN, J., “Mi enseñanza, su naturaleza y sus fines”, en LACAN, J., *Mi enseñanza*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

El saber del psicoanálisis como el de la ciencia es un saber formal y por lo tanto se puede enseñar.

Lacan se expresa así respecto de si se puede enseñar el psicoanálisis en la universidad.²¹⁴

Se trata de un saber que se puede formalizar, un saber que puede enunciarse como saber y enseñarse como tal.

Entonces, a nuestro entender, el psicoanálisis se sitúa lateralmente a la ciencia pero no es sin ella que surge. Y aquí este análisis que bien podríamos llamar histórico epistemológico, haciendo honor a la materia que dicto, nos permite pensar en un sentido mucho más amplio la inclusión del psicoanálisis en el campo de la ciencia a partir del sujeto con el que opera.

Y al mismo tiempo la posición del psicoanálisis es de extraterritorialidad.

El discurso nuevo inaugurado por Freud surge en el punto de desfallecimiento de aquellos que dominaban la escena.

Y es a destacar que el camino abierto por Freud muestra tener una estricta vigencia para los tiempos actuales, donde cada vez más se establece con fuerza un discurso que se pretende del hombre moderno, aquél que se cree autónomo y vive en la ilusión de la individualidad y de rechazo de lo imposible. Un ejemplo claro de esto es dominio del discurso de la ciencia. Problema entonces importante para la posibilidad de hacer lazo.

¿Y qué es lo nuevo, lo importante de esta creación que constituye efectivamente una revolución copernicana? Todos recordamos su frase: “El yo no es amo y señor en su propia casa”.

El sujeto no es la instancia yoica, herida narcisística para la humanidad según expresión de Freud que entra en serie con las que infringieran los descubrimientos de Copérnico y de Darwin.

Lacan se ocupa de mostrar cómo esa verdad ha sido rechazada por los posfreudianos volviendo a acomodarse en una psicología general, haciendo del yo, es decir, de lo más loco, la instancia a consolidar para lograr su dominio completo del ello, desalojándolo, instaurando el yoicismo, la inflación yoica, triunfo otra vez del narcisismo, con sus consecuencias de locura y canallada.

Como dice Lacan, en Freud se trata de tres cosas: La primera es que eso sueña, la segunda es que eso falla, la tercera es que eso ríe.

Eso es lo que se llama inconsciente, porque todo sueña, todo falla, todo ríe.

Wo Es war soll Ich werden. Ahí donde estaba el sueño, lo que falla, la risa, debo advenir.

Y también, *eso piensa*, pero es un pensamiento que se ignora a sí mismo, un pensamiento que está en un nivel que no se aprehende a sí mismo como pensamiento.

Y este descubrimiento Freud lo hace en una época en la que nada es menos discutible que la superioridad del pensamiento. La época del racionalismo.

Así, a contrapelo de la psicología académica (y también de la psiquiatría), Freud se sitúa en una posición de sumisión a lo real, real de los fenómenos que no entran en la lógica del racionalismo.

²¹⁴ LACAN, J., *El Seminario. Libro 16. De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008. “Es exigible que una definición sea correcta y que una enseñanza sea rigurosa. Es enteramente intolerable en el momento en que el psicoanálisis es llamado a dar algo, lo cual no crean que tengo la intención de elidir: en la crisis que atraviesa la relación del estudiante con la Universidad, es impensable que se responda por el enunciado de que hay cosas que no podrían, de ningún modo, definirse en un saber. Si el psicoanálisis no puede enunciarse como un saber y enseñarse como tal, no tiene estrictamente nada que hacer allí donde no se trata de otra cosa. Si el mercado de los saberes está precisamente agitado por el hecho de que la ciencia le aporta esa unidad de valor que permite sondear lo que pertenece a su intercambio, (...) no es cierto que lo que puede aquí articular algo de eso, a saber, el psicoanálisis, tenga que presentar su propia dimisión...”.

La psicología académica ha producido una mutilación ya que sólo podía explicar los fenómenos verdaderos, es decir los que coincidían con un criterio de verdad entendido como adecuación de pensamiento y cosa. El sueño, los lapsus, los síntomas, el delirio, la alucinación quedaban a cuenta de algún oscuro determinismo orgánico (lo que hasta ahora la psiquiatría califica como endógeno). Y en consecuencia no podían ser abordados.

Freud se mete con ese real y encuentra sentido a esos fenómenos desde su concepción de realidad psíquica. Esto le permite operar allí donde la psicología y la psiquiatría se retiraban del campo. Es decir que se trata de una posición que habilita a la clínica, como lo muestra su afirmación respecto de que el delirio contiene un núcleo de verdad.

Se da el surgimiento de un orden de verdad que no existía hasta el momento en que Freud lo descubre, un orden de verdad propio del discurso que crea un nuevo tipo de lazo social, y por esto se constituye como discurso.

Por otra parte, Freud mostró que hay una lucha de fuerzas entre las pulsiones y la cultura y que eso no tiene solución, no depende de la voluntad política o educativa. La cultura es neurótica, el malestar es ineliminable, esto es, el discurso se apoya en la estructura y no al revés.

Entonces es un conflicto insuperable que no tiene otra salida más que la entrada en eso. Las tentativas de evitarlo y su correspondiente fracaso son examinadas detalladamente por Freud en “El malestar en la cultura”.²¹⁵

Si no tiene otra salida, más que la entrada en esto, implica que el discurso psicoanalítico y el acto analítico propiamente dicho es social.

Por otra parte, hay un conjunto de discursos que engendran prácticas sociales que tienden a desconocer, y por todos los medios, lo real del conflicto psíquico en el que se atestigua la dimensión del sujeto como punto donde surge el inconsciente. Lo pone de manifiesto y lo ejemplifica la proliferación de la ideología psicoterapéutica que promete justamente la eliminación del malestar, la posibilidad de coincidencia con el ideal. Entre estas prácticas, se destacan aquellas determinadas por las tecnociencias, cuando generan un borramiento sistemático de la dimensión del sujeto. Por ejemplo, hemos escuchado la noticia de que los científicos están investigando para generar un interruptor que nos produciría sueños felices. Estas prácticas se ilustran mediante la producción de pruebas, evaluaciones, mediciones, que creen poder sustituir a la verdad, con la consecuencia de pretender construir un mundo sin límites en el que todo será posible. Este discurso organiza un desmentido de la experiencia de lo imposible. Problema ya enunciado por Georges Canguilhem cuando advierte a los psicólogos que es improbable que entren al Panteón de los sabios ya que se dirigen a la vereda de enfrente, a la Jefatura de Policía. Entonces este discurso inaugurado por Freud nos propone evidentemente una nueva ética que se distingue claramente de una moral.

La ética del psicoanálisis no está ligada al cumplimiento del ideal. El psicoanálisis no es comprensivo, busca la diferencia y no la coincidencia. Producir la diferencia da la chance al sujeto de encontrar la vía de su deseo, da la chance de ese poco de libertad respecto de su alienación al otro.

La psicoterapia aportando un sentido –común–, es decir, el sentido que corresponde a los ideales de la comunidad, intenta llenar el vacío constitutivo, la causa como agujero, que es lo único que

²¹⁵ FREUD, S., “El Malestar en la Cultura”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo III, Madrid: Biblioteca Nueva, 3ª. ed., 1973.

puede permitir la deriva del deseo. Desde esa perspectiva es que la psicoterapia no sólo no alcanza sino que retrotrae a lo peor.

En consecuencia, diferenciamos la vía del entender, tendiente a dar la consistencia imaginaria, que nos vuelve a la Psicología general y las Humanidades de la vía abierta por Freud quien encuentra la legalidad que funda una vía lógica. Que permite despejar cierto modo de entender la práctica ligado al viejo paradigma de la comprensión.

Queda claro, no se trata de una diferencia meramente técnica, se trata de una diferencia en los fundamentos.

Concierne al porvenir del psicoanálisis interrogarnos una y otra vez respecto de esta orientación, sostenerla allí donde tiende a desfallecer aún desde nuestra propia resistencia.

Fundamentalmente frente a la hegemonía de discursos que reniegan de lo imposible –discurso del todo es posible–, poner en juego la imposibilidad como causa del discurso. Significa incluso intentarlo en la comunidad analítica, seguir insistiendo con la pregunta de cómo hacer lazo sin que esto revista inmediatamente los rasgos de la masa.

¿No constituye entonces esto un motivo suficiente e importante para introducir en la academia este nuevo discurso que fractura los supuestos saberes totalizantes?

Entiendo al psicoanálisis como síntoma y acontecimiento en la cultura.

Esa es quizás la política que practicamos los analistas al llevar el psicoanálisis a la universidad.

No quedan entonces excluidas las paradojas, tal como el mismo Lacan lo plantea al situar al sujeto de la ciencia como el mismo que aquel con el que opera el psicoanálisis.

También puede haberlo sido enseñar psicoanálisis en la universidad, supuesto templo del saber y de la ciencia.

Al respecto están los comentarios de Lacan sobre la tesis de Lovaina. Escribir una tesis sobre Lacan puede resultar también paradójico y algunos de nosotros lo hemos hecho. Lacan nos advierte sobre la imposibilidad de llevar su pensamiento al discurso universitario, cuando comenta la tesis hecha en Lovaina sobre su obra.

Dice:

Esta tesis es, no lo olvidemos, una tesis universitaria, y lo menos que se evidencia es que mi obra se presta mal a esto. Con toda seguridad, la dificultad propia de mi traducción al lenguaje universitario recaerá, por otra parte sobre todos aquellos que, del modo que sea, lo intenten.²¹⁶

Lacan, a su vez, hizo su tesis, la conocida tesis sobre la paranoia y sus relaciones con la personalidad. Usó el estilo académico, el lenguaje universitario.

Mi práctica como docente universitaria me ha visto una y otra vez confrontada a esta dificultad. ¿Cómo enseñar este discurso que se presta tan mal a la sistematización, a ser soportado en los rasgos de una enseñanza universitaria?

Creo que hay una parte de enseñanza y un plus de transmisión. Eso que transmitimos, más allá de los enunciados, puede ser un estilo. Estilo que transporte la marca de la falta, renunciar al todo, sabiendo, por otra parte que es el todo-saber lo que comanda el discurso universitario.

La formación del analista ya es otra cosa. Y no se espera que la produzca la Universidad, en eso resultan dudosos los posgrados de psicoanálisis. Uno entra en este campo de saber por una experiencia única que consiste simplemente en psicoanalizarse. La formación del analista transita

²¹⁶ LACAN, J., *El Seminario. Libro 17. El Reverso del Psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 1992.

por estos otros carriles, fundamentalmente por el análisis del analista y la posibilidad de dar cuenta de su trabajo ante algunos otros.

Al hablar del deseo del enseñante Lacan se expresa así: “...Allí donde el deseo no se plantea, es que hay un profesor....”²¹⁷.

No estaría mal preguntarnos acerca del estado actual de estas cuestiones en nuestra Facultad, donde un discurso tiende a confundirse con materias o departamentos para asegurarse así de ser oficial. Ya sabemos que eso es la crónica de una muerte anunciada.

Por el contrario nuestra apuesta es a que este discurso subsista, siempre como síntoma, como marca de lo que no anda.

Bibliografía

- ALVAREZ, A., *La teoría de los discursos en Jacques Lacan*, Buenos Aires: Letra Viva, 2005.
- FOUCAULT, M., *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*, México: Siglo XXI, 1968.
- FREUD, S., “Múltiple interés del psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo II, Madrid: Biblioteca Nueva, 3ª. ed., 1973.
- “El Malestar en la Cultura”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo III, Madrid: Biblioteca Nueva, 3ª. ed., 1973.
- “Una dificultad en psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Tomo III, Madrid: Biblioteca Nueva, 3ª. ed., 1973.
- LACAN, J., *El Seminario. Libro 2. El yo en la teoría de Freud y la técnica psicoanalítica*, Buenos Aires: Paidós, 1983.
- *El Seminario. Libro 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 1984.
- *Mi enseñanza*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- *El Seminario. Libro 16. De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- *El Seminario. Libro 17. El Reverso del Psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 1992.
- STAVRAKAKIS, Y., *La izquierda lacaniana. Psicoanálisis, teoría, política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- VALLEJO, S. P., “El Psicoanálisis para los psicólogos en las primeras asignaturas de las carreras de Psicología”. Trabajo de investigación radicado en la Universidad Nacional de Tucumán. Inédito.

²¹⁷ LACAN, J., *El Seminario. Libro 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 1984. En la Clase XIII se expresa así: ...No es inútil percatarse de que el profesor se define entonces como aquél que enseña sobre las enseñanzas. Dicho de otra manera, hace un recorte en las enseñanzas. Si esta verdad fuese mejor conocida –que se trata de algo análogo al collage–, ello permitiría a los profesores poner un poco más de arte en el asunto, del que el collage, con el sentido que ha adquirido en la obra de arte, nos muestra la vía. Si hicieran su collage preocupándose menos de que todo encajara, de un modo menos temperado, tendrían alguna oportunidad de alcanzar el mismo resultado al que apunta el collage, o sea, evocar la falta que constituye todo el valor de la propia obra figurativa, por supuesto cuando la obra es lograda. Y por esa vía llegarían a alcanzar, pues, el efecto propio de lo que es precisamente una enseñanza.

Contingencia y etiología (A partir de un caso de Freud)

Alex Dal Molin
Grupo de investigación: Psi 242
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el apartado IV de ‘Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina’ Freud ensaya acerca de la etiología –estudio de las causas– del caso.

Lo que estudia en términos de adquisición y disposición por la vía del análisis –opuesta a la de la síntesis– lo lleva a lo que podemos considerar dos tiempos de un diagnóstico en el que se presenta un *impasse* de la causa. Éste consiste en que por la vía del análisis se disciernen las causas en la concatenación del fenómeno pero al mismo tiempo algo queda indiscernible y enigmático como una causa del orden del *nómeno*.

Lo que podemos llamar ‘la operación lacaniana’ pretende resolver esa diada nómeno – fenómeno, que siempre remite a un ser, partiendo del efecto de escrito del lenguaje, la letra y la escritura para situar la cuestión de la existencia.

En este sentido, lo contingente, como aquello que cesa de no escribirse, tiene un lugar preponderante en el estudio de las causas.

Palabras clave: contingencia – etiología – causa – determinación

Comunicación.

En el apartado IV de ‘Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina’ Freud retoma, centrándose en el caso, el estudio de las causas, la etiología, tomando dos líneas muy marcadas: la disposición y la adquisición.²¹⁸

A partir de lo que designa como ‘análisis’ y ‘síntesis’ en la intelección del ‘resultado’ se abre un panorama respecto del modo en que disposición y adquisición se conjugan en la etiología.

Siendo la disposición algo del orden de lo constitucional, tratado a veces como innato, algo del orden de lo que ‘ya está dispuesto’ o de lo que ‘es muy posible que...’²¹⁹, está siempre expuesta a los avatares de lo ocasional, del vivenciar y de lo accidental, que son del orden de la adquisición. En este sentido, la contingencia tiene un lugar en la etiología.

Por definición, la contingencia es algo que puede o no ser, que puede o no acontecer, es posible pero no necesaria. De allí que en lógica modal se la distingue de lo posible, lo imposible y lo necesario.

Lacan introdujo en psicoanálisis una función de lo contingente²²⁰ definiéndolo como lo que cesa de no escribirse. A partir de que algo se escribe pasa a no cesar de escribirse; es la articulación que propone Lacan entre lo contingente y lo necesario. El significante es contingente –más que

²¹⁸ FREUD, S. (1920) “Sobre la Psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVIII, Buenos. Aires: Amorrortu Editores, 1989.

²¹⁹ La expresión ‘disposición pulsional’, bastante usada por Freud, ya da una idea de lo que considera como más constitutivo.

²²⁰ Más específicamente en LACAN, J. (1972-1973) *El Seminario 20: Aún*, Barcelona: Editorial Paidós, 1981.

arbitrario— y a partir de él se gesta una escritura incesante que responde a la modalidad de lo necesario y se vincula con la cuestión de la repetición y la letra.²²¹

Antes de proseguir, vale refrescar para el lector lo más destacado del caso objeto del citado artículo de Freud. Se trata de la joven de unos 18 años que corteja públicamente a una dama, expresándole su amor cortés, hasta que cierto día su padre advierte, en la calle, la escena del cortejo y lanza una mirada profundamente condenatoria. Ante esto, la dama propone a la joven que suspendan sus encuentros y la muchacha, entonces, corre desesperada y se arroja a las vías del ferrocarril urbano. Este pasaje al acto de la joven, que atenta contra su integridad, preocupa a sus padres que consultan a Freud para que la tome en tratamiento; aunque en ningún momento la joven se interesa por ello y el intento fracasa luego de unos cuatro meses de trabajo.

Hay un significante privilegiado en la lectura que Freud hace del caso. Es ‘*niederkommen*’, que significa ‘ir abajo - caer’, el pasaje al acto de arrojarse a las vías; pero, en su declinación vulgar, *niederkommen* también quiere decir ‘parir’. Esto se articula con el efecto traumático que habría producido a la muchacha el hecho de que, en su pubertad, cuando —según la teoría freudiana del complejo de Edipo— ella habría anhelado recibir un hijo de su padre fue su madre quien quedó embarazada y nació su tercer hermano varón.

Este es el punto de partida de lo que Freud ensaya sobre la etiología del caso.

Análisis y síntesis

Freud inicia la discusión del caso preguntándose por los caminos que condujeron la corriente heterosexual, propia de la actitud edípica esperable en una muchacha, hacia la homosexualidad. Cito:

(...) Primera entre estas fuerzas movientes se sitúa la impresión que le provocó el nacimiento de su hermanito, y esto nos sugiere, para la clasificación del caso, considerarlo como uno de inversión adquirida tardíamente. Sólo que aquí advertimos un estado de cosas que nos sale al paso también en muchos otros ejemplos de esclarecimiento psicoanalítico de un proceso anímico. Durante todo el tiempo en que perseguimos el desarrollo desde su resultado final hacia atrás, se nos depara un entramado sin lagunas, y consideramos nuestra intelección acabadamente satisfactoria, y quizás exhaustiva. Pero si emprendemos el camino inverso, si partimos de las premisas descubiertas por el análisis y procuramos perseguirlas hasta el resultado, se nos disipa por completo la impresión de un encadenamiento necesario, que no pudiera determinarse de ningún otro modo. Reparamos enseguida en que podría haber resultado también algo diverso, y que a este otro resultado lo habríamos podido comprender y esclarecer igualmente bien. La síntesis no es, por tanto, tan satisfactoria como el análisis; en otras palabras: no estaríamos en condiciones de prever, conociendo las premisas, la naturaleza del resultado.²²²

²²¹ El paso dado por Lacan en el seminario 20 respecto de lo contingente y la escritura puede entenderse como retomando lo que había tratado en la reunión titulada Tyche y Automatom – En Seminario 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. España. Ed. Seix Barral. 1979. – pero añadiendo a aquel desarrollo sobre la Ley y la Causa - el encuentro de lo real más allá de la recurrencia de los signos – la función de ‘sitio’ de la letra en relación al goce y lo imposible.

²²² Del apartado IV del citado artículo de Freud.

Está claro, el análisis parte desde el resultado hacia atrás, es por retroacción, y ubica como trauma causal el nacimiento de aquel hermano. Pero la síntesis viene a objetar algo. No habría forma de llegar a prever el resultado partiendo de las premisas hacia adelante.

Lo que Freud llama aquí ‘resultado’ es un primer diagnóstico: la inversión – homosexualidad – adquirida tardíamente. El análisis permite una concatenación entre el trauma y ese resultado. Lo que la síntesis objeta es que haya una concatenación necesaria: a la eficacia de tal trauma corresponde tal resultado. Por eso no se puede prever partiendo desde las premisas hacia el resultado.

Si con las mismas premisas se llegara a otro resultado, éste se podría esclarecer igualmente por la vía del análisis. Pero siempre desde el resultado dado y retroactivamente. Lo que pone de manifiesto que si bien el trauma tiene una potencia causal no puede establecerse qué causará, lo cual implicaría una concatenación necesaria, sino que es sólo atendiendo al resultado que se podrá establecer lo que un trauma ha causado. El resultado es, entonces, uno entre otros posibles; la eficacia del trauma podría haber generado otro resultado, pero se ha producido tal resultado y no otro, esto implica que el trauma no responde, al no haber un encadenamiento necesario, a las razones de un resultado en particular.

En el caso de la homosexualidad de la joven: el trauma del tardío nacimiento de su hermano en el tiempo de su pubertad es el accidente que da lugar a la exhibición de su homosexualidad en el cortejo a la dama, pero no responde acerca de ese resultado.

Hay que subrayar que Freud admite que estas vicisitudes entre el análisis, la síntesis y el resultado se presentan generalmente en la comprensión psicoanalítica de cualquier caso. Lo que equivale a decir que son asuntos relativos a la etiología y al problema de las causas.

Cantidad y etiología

Freud presenta la respuesta a por qué tal resultado y no otro. Cito:

(...) Por más que los factores etiológicos decisivos para un cierto resultado nos sean notorios acabadamente, los conocemos sólo según su especificidad cualitativa y no según su fuerza relativa. Algunos de ellos, por demasiado débiles, son sofocados por otros y no entran en cuenta para el resultado final. Pero nunca sabemos de antemano cuáles de los factores determinantes se acreditarán como más débiles ni cuáles como más fuertes. Sólo al final decimos que se han impuesto los que eran más fuertes. De tal modo, la causación en el sentido del análisis puede reconocerse con certeza en todos los casos, pero su previsión en el sentido de la síntesis es imposible.

En razón de lo dicho, no pretendemos afirmar que un desengaño en la añoranza de amor derivada de la actitud del Edipo de los años de pubertad hará caer a toda muchacha, necesariamente, en la homosexualidad. Por lo contrario, serán más frecuentes otras maneras de reacción frente a ese trauma (...) ²²³

Remarca el resultado como imprescindible para el análisis y lo define como ‘manera de reacción frente al trauma’.

Lo que responde por la especificidad de un resultado final es que en él se acreditan los factores etiológicos que tienen más fuerza relativa que otros. Es el problema de la cantidad, la gran X que

²²³ FREUD, S., *Op. Cit.*, supra, nota 222.

soporta la metapsicología, pues, al conocerse los factores etiológicos sólo según la especificidad cualitativa, su fuerza relativa se infiere retroactivamente.²²⁴

Imposible prever desde la síntesis cuál será la manera de reacción al trauma; en cambio el análisis, partiendo del resultado hacia atrás, permite reconocer la causación, pero hay que agregar algo: El trauma causa el resultado, pero la especificidad de ese resultado tiene su causa en los factores etiológicos con mayor fuerza relativa que se han impuesto. Factores que se considera preexistentes como posibilidad, como ‘disposición a...’. De allí que ‘no toda muchacha que... caería necesariamente en...’.

Disposición y Adquisición

Pero entonces, unos factores particulares tienen que haber dado el empuje en esta muchacha, factores ajenos al trauma, con probabilidad de naturaleza interna (...)²²⁵

Freud comienza así la reflexión acerca de la disposición en función de la mayor fuerza relativa de algunos factores. Y continúa:

Había mostrado un interés muy vivo por diversas jóvenes madres mucho antes del nacimiento del hermano y, con mayor seguridad todavía, largo tiempo antes de aquella primera reconversión del padre. Por consiguiente, desde época muy temprana, su libido fluía en dos corrientes, y de ella la más superficial puede denominarse, sin vacilación, homosexual. Con probabilidad, era ésta la continuación directa, no mudada, de una fijación infantil a la madre. Posiblemente, por nuestro análisis tampoco hemos descubierto otra cosa que el proceso que, a raíz de una ocasión apropiada, transportó la corriente de libido heterosexual, más profunda, a la homosexual, manifiesta.²²⁶

Sitúa entonces como disposición preexistente al trauma una fuerte fijación a la madre y la articula con el trauma como ocasión apropiada que la puso de manifiesto. Hay dos cuestiones muy importantes para destacar en este párrafo:

La primera es que en las dos corrientes libidinales –heterosexual y homosexual– está el supuesto de la bisexualidad constitucional y considera más profunda la corriente heterosexual por no ser tan manifiesta como la homosexual en este caso. La segunda es la llamada ‘reconversión del padre’. Es una reconversión en varios sentidos. Es un cambio de lugar del padre en tanto que el hijo que la joven esperaba de él –al menos en la suposición de Freud– es dado a la madre. También es la mirada censora del padre que interrumpe el cortejo a la dama. En un sentido más específico, dicha reconversión inclina la corriente heterosexual a reforzar la homosexual, produce una transcripción.

La secuencia es: disposición homosexual por fijación a la madre – reconversión del padre como ocasión de trauma – libido heterosexual que refuerza la disposición homosexual – Resultado: homosexualidad actual.

La homosexualidad de la joven se presenta entonces como una repetición de aquella disposición originaria, pero es diferente de ella pues ahora está ‘reforzada’ por los efectos del trauma. La contingencia de lo traumático constituyó la ocasión apropiada para que aquella disposición homosexual pase a ser necesaria como reacción: aquella disposición se ha mudado pues ahora es

²²⁴ Es el asunto del Representante en Freud.

²²⁵ Ésta y las siguientes citas son del apartado IV del caso.

²²⁶ *Ídem* nota anterior.

respuesta necesaria, en el terreno del amor, ante la contingencia traumática y la cuestión del padre. A partir de lo contingente se pasa a lo necesario, en tanto necesidad de repetición. Pero queda pendiente la pregunta acerca de por qué tal disposición y no otra. Como si la pregunta por la causa se desplazara no encontrando una razón última. Continúa Freud:

(...) Quien no quiera ver recortado en la etiología el derecho de lo adquirido, reparará en que la conducta de la muchacha, según la hemos descrito, era precisamente tal como tenían que determinarla los efectos, unidos, del relegamiento por parte de la madre y de la comparación de sus genitales con los del hermano, en medio de una fuerte fijación a la madre. No obstante, queda aquí una posibilidad de reconducir algo a un modelamiento por un influjo exterior, operante desde época temprana; y ese algo se querría concebir como especificidad constitucional. Y también respecto de aquella adquisición –si es que en realidad sobrevino–, una parte se anotará en la cuenta de la constitución congénita. Así se mezclan y se reúnen en la observación, de continuo, los que en la teoría querríamos distinguir como un par de opuestos –herencia y adquisición– (...)

(...) Si un cierre más temprano y provisional del análisis llevaba al veredicto de que se trataba de un caso de adquisición tardía de la homosexualidad, el examen del material que ahora emprendemos impone más bien la conclusión de que preexistió una homosexualidad innata que, como es habitual, sólo se fijó y se exhibió sin disfraz en el período siguiente a la pubertad. Cada una de estas clasificaciones da razón de una parte, únicamente, del estado de cosas establecido por la observación, y descuida la otra (...)

Como se notará, ‘quien no quiere ver recortado el derecho de lo adquirido’ es justamente Freud. Encuentra que en la disposición infantil de la joven hay algo que es una adquisición, el relegamiento por parte de la madre unido a la cuestión fálica –comparación de los genitales, envidia de pene, etc.– que acentúa la fijación a la madre; en otros términos, la marca de un deseo materno que privilegia al hijo varón y rechaza a la niña se presenta como determinación de la conducta homosexual de la joven.

No obstante, a la vez que ubica tan temprana adquisición, se plantea si no se tratará de una homosexualidad innata, constitucional, que se manifestó con el advenimiento de la pubertad; esto relativiza la eficacia traumática en la que basaba el diagnóstico de inversión tardía adquirida y propone algo innato que se habría manifestado como mera consecuencia del desarrollo.

Reconoce entonces la dificultad para separar herencia y adquisición, siempre mezcladas en la observación. En ese tope de lo constitucional o el innatismo encuentra su límite la pregunta por la causa y la determinación.

Hasta dónde la disposición y lo constitucional, y hasta dónde las adquisiciones. En ‘Sobre la dinámica de la transferencia’ hay una especulación de Freud acerca de lo constitucional. Se trata de una nota a pie de página en la que dice que el psicoanálisis no conoce demasiado sobre las disposiciones pero sí acerca de lo adquirido, que disposición y azar están siempre reunidos en la causación y esto hace que no haya una causa única sino que diversos factores tengan magnitudes variables en la particularidad de cada caso, agregando que apreciaremos dichos factores de acuerdo al estado actual de nuestro conocimiento. La nota concluye así:

(...) “uno podría atreverse a concebir la constitución misma como el precipitado de los efectos accidentales sufridos por la serie infinitamente grande de los antepasados” (...)²²⁷

Esto supone que la disposición constitucional puede haber sido también una adquisición producto

²²⁷ FREUD, S. (1912) “Sobre la dinámica de la transferencia” en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1989.

del azar. Ese precipitado de efectos accidentales, filogenético y transindividual, sufrido por los antepasados, ubica algo de una causa intuida y a la vez indiscernible en una ‘serie infinitamente grande’.²²⁸ Puede conjeturarse que lo constitucional fue alguna vez una adquisición pero no se sabe cómo ni cuándo eso acaeció. Se notará entonces que Freud defiende el derecho de lo adquirido, tanto en la disposición infantil como en lo constitucional innato.

Los dos tiempos del diagnóstico y el *impasse* de la causa

Por el camino del análisis Freud llega al diagnóstico de homosexualidad tardía adquirida pero luego considera esto provisorio y propone que se trata de una homosexualidad innata que se manifestó luego de la pubertad, aunque aclara que esto último es atendiendo ‘al análisis del material que ahora emprendemos...’, es decir, a las conjeturas sobre la disposición y lo constitucional. Se advierte que son dos tiempos del diagnóstico según sea lo que el análisis tome en cuenta del material para discernir sus causas.

En un primer tiempo el planteo de una homosexualidad tardía adquirida surge de la concatenación que el análisis establece tomando ese ‘niederkommen’ en su literalidad significativa. La declinación vulgar que remite a ‘parir’ disuelve el fenómeno –el acting out del cortejo y el pasaje al acto de arrojar a las vías– y establece una ligazón entre la conducta homosexual de la joven y el nacimiento de su hermano –‘parir’ que introduce la cuestión del padre, lo heterosexual y la feminidad–.²²⁹

Queda así planteada una Ley: la homosexualidad de la joven es respuesta al trauma ocasionado por aquel nacimiento. Ley significativa que ubica la contingencia a partir de la cual la joven adquiere para sí la homosexualidad que puede suponérsela antes como disposición pero que sólo a partir de esa contingencia cesa de no escribirse.²³⁰

En un segundo tiempo, en cambio, el desfavor materno y la cuestión fálica respecto de sus hermanos no parecen tener la fuerza suficiente para justificar la posición homosexual de la muchacha y se postula entonces lo innato; algo constitucional que remite a un ‘ser en sí’. En este punto Freud deja la palabra a la biología²³¹ –aunque aclara que el de la joven no es un caso de hermafroditismo físico–; pero también marca el litoral al afirmar que la biología se queda con la apariencia más cercana al sentido común de hacer coincidir el tipo de elección de objeto con el carácter sexual somático, en tanto que el psicoanálisis descubre que el objeto de amor no necesariamente coincide con el carácter sexual psíquico. El psicoanálisis parte del tipo de elección de objeto hacia las disposiciones pulsionales y ese es su límite –en el caso de la joven un antiguo placer de ver y exhibir, dice Freud–.

En el primer tiempo el análisis descubre la Ley que vincula el trauma con la posición homosexual de la muchacha, el factor desencadenante. En tanto el segundo tiempo especula sobre algo de la causa que permanece desencadenado, en el sentido de que la ley no responde por ella. De allí lo inviable de la síntesis ya que ella supone que todo resultado sea previsible, que la ley recubriría

²²⁸ Es un razonamiento muy freudiano, similar a la concepción de las pulsiones como decantación de estímulos o a la de las representaciones como algo que otrora fueron percepciones.

²²⁹ ‘La letra disuelve lo que era forma, fenómeno, meteoro...’, dice Lacan. LACAN, J., ‘Clase sobre lituratierra’, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 18: ‘De un discurso que no fuese del semblante’*, Buenos Aires: Ed. Paidós, 2009.

²³⁰ No otra cosa es lo que Freud llama el ‘reforzamiento’ de la corriente homosexual por la heterosexual que el efecto de escritura que produce la contingencia de lo traumático.

²³¹ Hay en el artículo de Freud una conversación con Steinach a propósito del tratamiento médico quirúrgico relativo al hermafroditismo físico.

toda la causa o que a tal efecto le correspondería tal causa como referente inequívoco. El análisis, en cambio, a la vez que sitúa una ley, encuentra cierto impasse en el que la causa resiste a la ley. A diferencia de la síntesis, el análisis revela lo que hay de contingencia en la etiología.

Más allá del caso de la joven, Freud afirma que lo que plantea vale para el esclarecimiento de cualquier caso en psicoanálisis. Lo que aquí consideramos como dos tiempos del diagnóstico –en el caso– no es otra cosa que ese impasse que se presenta en el estudio mismo de las causas en el psicoanálisis. En este sentido, la modalidad de lo contingente problematiza el determinismo absoluto causa – efecto.

Es por la ley de la cadena significativa que puede discernirse una causalidad entre lo contingente del factor desencadenante y cierto resultado; pero la pregunta acerca de por qué ese resultado y no otro introduce a la vez algo de lo contingente respecto de la Ley misma. En el sentido de que la Ley no responde de la causa toda.

El impasse de la causa y la operación lacaniana

En un interesante artículo, Sara Vassallo expone la incidencia de un recorrido filosófico en la actualidad del problema de las causas en psicoanálisis a partir de la obra de Jacques Lacan.²³²

Se trata, según la autora, de que Lacan recibe de Heidegger la influencia de la filosofía de Kant en lo concerniente al problema de la causa. Para explorar esto se apoya en el siguiente párrafo del escrito ‘Posición del inconsciente’:

(...) No sería un acto gratuito para los psicoanalistas volver a abrir el debate acerca de la causa, espectro [fantôme] imposible de conjurar para el pensamiento, crítico o no. Porque la causa no es, como también se lo dice del ser, un engaño en las formas del discurso. Si así fuera, ya se habría disipado. Ella perpetúa la razón que subordina el sujeto al efecto del significante.²³³

En esa caracterización de la causa como ‘espectro imposible de conjurar por el pensamiento’, Vassallo sitúa la marca de Kant en Lacan. La distinción que surge de las antinomias kantianas entre una causa –o causas– propia de todo fenómeno que puede razonarse en una serie y una causa del orden del *nómeno*, cosa en sí, objeto trascendental, que permanece fuera de la serie razonada aunque puede ser intuida o inteligible. Cuestión que Heidegger retoma para plantear que el sesgo metafísico en la causalidad kantiana resulta una ‘perversión necesaria’ ya que permite, en una dialéctica aparente, desentrañar lo que no podría ser interrogado por ningún ‘por qué’.

La operación que hace Lacan respecto de las antinomias kantianas y el vaciamiento del objeto trascendental por parte de Heidegger se lee cuando afirma que ‘ella –la causa– perpetúa la razón que subordina el sujeto al efecto del significante’. Si la razón lacaniana del sujeto como efecto del significante está provista de perpetuidad es precisamente porque algo de la causa subsiste como resto de dicha matematización.

Desde ‘La instancia de la letra...’ y el comentario del *De Magistro* de San Agustín, en su primer seminario, que rompe con la idea dualista signo – referente y cuestiona que el significante represente un significado para plantear, en cambio, que una significación remite a otra

²³²VASSALLO, S., “El impasse conceptual de la causa en Lacan y las antinomias kantianas”, en <<http://www.elsigma.com/uploads/001.jpg>.- 2009>. [Consulta: 20 de Noviembre de 2013]

²³³ LACAN, J. (1960) “Posición del inconsciente”, en LACAN, J., *Escritos II*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

significación, errando al referente, Lacan prefiere sostener las paradojas de la metafísica antes que adscribir al ‘sentido del sentido’ del positivismo lógico.

Es el objeto ‘a’ el matema inventado por Lacan para nombrar la imposibilidad de esa causa indiscernible para la razón y la filosofía en el registro del deseo inconsciente y del psiquismo.

El artículo de Vassallo muestra el vínculo entre el recorrido Kant – Heidegger acerca de la causa y la retroacción del significante lacaniano como razón del efecto – sujeto que, en ese movimiento, produce el resto – fuera – de – razón; objeto ‘a’ que tiene varias acepciones en la enseñanza de Lacan: metonimia del deseo, presencia de lo real en la realidad, a-causa y letra.²³⁴

Hasta aquí el citado artículo al que puede agregarse al menos un paso más que Lacan avanza en su *Seminario 20 –Aún–* y que aporta algo más respecto de la contingencia en la etiología.

En la reunión titulada ‘El amor y el significante’ plantea el efecto de escritura como una consecuencia del lenguaje que se distingue del efecto de significado. Lo escrito constituye la gramática y su paradigma es el uso que se hace de la letra en las matemáticas.²³⁵ En tanto el efecto de significado erra siempre al referente es inevitable que se intuya siempre un ser más acá del lenguaje; ser nunca alcanzado en el que se sostienen las paradojas de la filosofía.

El discurso psicoanalítico tiene que servirse de esa referencia a lo escrito como efecto del lenguaje en la medida en que sólo por la letra y la gramática se accede a lo que del lenguaje puede articularse respecto de ese ser que huye; ese ‘para – ser’, ser – de – al – lado, dice Lacan.

Este paso de la operación que produce Lacan es más explícito cuando agrega que habla de ‘para – ser’ para salir del ‘parecer’, parecer que remite al fenómeno respecto del cual siempre habría un *nómeno* más allá, cuestión que siempre lleva al oscurantismo.

El efecto de escrito del lenguaje permite situar esas paradojas que, más que un ser, revelan la insuficiencia misma del lenguaje. Insuficiencia que deriva en la inexistencia, por imposible de escribir, de la relación sexual. De allí el amor y el significante ligados a lo contingente como la modalidad en la que cesa de no escribirse lo que suple la inexistencia de la relación sexual.

Para concluir

Si en un primer paso la operación lacaniana sostiene las paradojas que surgen de las antinomias kantianas para recusar el sentido del sentido del positivismo lógico luego da otro paso apostando a salir de el impasse *nómeno* – fenómeno por el recurso a la letra como efecto de escritura del lenguaje. Esto implica que en el discurso del psicoanálisis ya no se trata del sentido ni del Ser sino de la existencia en función de lo escrito.

De modo que si hay una etiología en psicoanálisis, ésta ya no apunta a ‘encontrar’ causas ni un sentido pleno, sino que apunta a la existencia o inexistencia por la vía de la escritura.

Las articulaciones entre las modalidades lógicas de lo posible, lo necesario, lo contingente y lo imposible y lo que cesa o no cesa de escribirse o no escribirse, que surgen del llamado ‘cuadro de la sexuación’ elaborado por Lacan, en tanto ponen de manifiesto la insuficiencia misma del lenguaje para escribir la relación sexual revelan que allí donde se tendría una causa primera o un sentido absoluto lo que hay es, en cambio, una hiancia o un vacío de la causa que se sostiene en

²³⁴ Acepciones varias entre las que la de objeto es la más lejana.

²³⁵ Este asunto tiene un antecedente fechable en Lacan cuando en ‘Lituratierra’ propone lo escrito como litoral – literal respecto de lo hablado y la letra como borde del agujero del saber; la letra disuelve el fenómeno.

la carencia que afecta al lenguaje como instrumento operatorio de todo saber. De allí que, más que existir, la causa ex – siste como a – causa o real en la realidad.

El cuadro de la sexuación, al tiempo que formaliza la hiancia entre el inconsciente freudiano y el sexo, es también un postulado sobre la repetición como concepto esencial para una etiología psicoanalítica.

Hay que recordar la afirmación de Freud acerca de que el análisis parte del objeto de amor para llegar a las disposiciones pulsionales para percibir la relación entre lo que cesa de no escribirse en lo contingente del amor y el significante y lo que no cesa de escribirse en lo necesario de la repetición de la pulsión sobre ese fondo de hiancia de la insuficiencia del lenguaje para escribir la relación sexual.

Bibliografía

- FREUD, S. (1920) “Sobre la Psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVIII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1989.
- (1912) “Sobre la dinámica de la transferencia”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1989.
- LACAN, J. (1964) “Tyche y Automatom”, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 11: “Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis”*, España: Seix Barral, 1979.
- (1971) “Clase sobre Lituratierra”, en LACAN, J., *El seminario. Libro 18*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2012.
- (1971) “De un discurso que no fuese del semblante”, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 18*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2012.
- (1972-1973) *El Seminario. Libro 20: Aún*, Barcelona: Editorial Paidós, 1981.
- VASSALLO, S., “El impasse conceptual de la causa en Lacan y las antinomias kantianas”, en <<http://www.elsigma.com/uploads/001.jpg>.- 2009>. [Consulta: 20 de Noviembre de 2013]

Investigación de las tesis de Lévi-Strauss en la obra de Lacan, aportes, redefiniciones y diferencias de conceptos

Lidia Kieffer
Grupo de investigación PSI 278
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo constituye una investigación de las tesis de Lévi-Strauss en la obra de Lacan, de lo que su lectura le aportó, ya sea para diferenciarse, como para redefinir determinados conceptos. Es significativo para la investigación que nos ocupa (“Los nuevos lazos de amor e identidad de género en la legislación igualitaria argentina”), rastrear por qué razón en determinado momento para Lacan ya no es válida la separación naturaleza – cultura en los términos propuestos por Lévi-Strauss. Asimismo se indagan las diferencias entre ambos autores respecto del tema de la prohibición del incesto y del tratamiento de lo simbólico.

Palabras clave: Lévi-Strauss /Lacan – Falo Simbólico (Φ) – símbolo 0 – S (\emptyset)

Comunicación

Es significativo para la investigación que nos ocupa (“Los nuevos lazos de amor e identidad de género en la legislación igualitaria argentina”), el rastreo e investigación de las tesis de Lévi-Strauss en la obra de Lacan. Lo que su lectura le aportó, ya sea para diferenciarse, como para redefinir determinados conceptos.

Lo simbólico \diamond El Falo Simbólico (Φ)

Sobre el estadio del espejo

La primera vez que Lacan cita a Lévi-Strauss es en 1949, a propósito de la teoría del estadio del espejo.

El estadio del espejo, como formador del yo, ubica en el reconocimiento que se produce en el acto jubilatorio una situación ejemplar que da cuenta de la *matriz simbólica* donde el yo se precipita, evidenciando la discordancia entre la imagen y la inmadurez neurológica del infante. De este modo queda demostrada la insalvable distancia entre el hombre y la naturaleza.

El estadio del espejo es un caso particular de la función de la *imago*. El hombre se humaniza en su relación con el semejante.

El inconsciente según Lévi-Strauss

La eficacia simbólica, según Lévi-Strauss, es lo que permite la cura, tanto la que lleva adelante el chamán como el psicoanalista, es la que también, de alguna manera, le permite hacer el paralelo entre mito y operación.

Para poder pensar cómo la *eficacia simbólica* obra en el cuerpo, Lévi-Strauss afirma:

...Se trataría en cada caso de inducir una transformación orgánica, consistente, en esencia, en una reorganización estructural, haciendo que el enfermo viva intensamente un mito –ya recibido, ya producido– y cuya estructura sería, en el plano del psiquismo inconsciente, análoga a aquella formación que se quiere obtener en nivel del cuerpo. La eficacia simbólica consistiría precisamente en esa “propiedad inductora” que poseerían unas respecto de las otras, ciertas estructuras formales homólogas capaces de constituirse, con materiales diferentes, en diferentes niveles del ser vivo: procesos orgánicos, psiquismo inconsciente, pensamiento reflexivo. La metáfora poética

proporciona un ejemplo familiar de este procedimiento inductor, pero su empleo corriente no le permite sobrepasar el psiquismo. Comprobamos, así el valor de la intuición de Rimbaud cuando decía que la metáfora puede cambiar el mundo.²³⁶

La *eficacia simbólica* produce efectos en el cuerpo, Lévi-Strauss va establecer una analogía entre la estructura del mito y la estructura orgánica.

Supone de este modo la existencia de una homología estructural entre el inconsciente como un órgano vacío, por el cual pasan elementos, entre ellos las pulsiones, como por el estómago pasan alimentos. En ese sentido va a decir: “Entendemos que el poder traumatizante de una situación cualquiera no puede resultar de sus caracteres intrínsecos, sino de la capacidad que poseen ciertos acontecimientos que surgen en un contexto psicológico, histórico, y social apropiado, de inducir una cristalización afectiva que tiene lugar en *el molde de una estructura preexistente*.”²³⁷ En relación con el acontecimiento o la anécdota, estas estructuras son –o para ser más exactos, estas leyes de estructura– verdaderamente intemporales... Toda la vida psíquica y todas las experiencias ulteriores se organizan en función de una estructura exclusiva o predominante, bajo la acción catalizadora del mito inicial; pero esta estructura y las otras que, en él, quedan relegadas a un papel subordinado, se encuentran también en el hombre normal, primitivo o civilizado. El conjunto de estas estructuras formarían lo que llamamos *el Inconsciente*... “El inconsciente se reduce a un término por el cual designamos una función: *la función simbólica*, específicamente humana pero que en todos los hombres se ejerce según las mismas leyes, que se reduce, de hecho al conjunto de estas leyes”.²³⁸

Lévi-Strauss considera entonces el inconsciente como pura *función simbólica*, órgano vacío, extranjero a las imágenes, como lo es el estómago a los alimentos que lo habitan.

Lacan al introducir lo real e imaginario, produce un descompletamiento de esta función simbólica tal cual la considera Lévi-Strauss, quien la hace prevalecer vaciada, como vimos, de las pulsiones freudianas.

Sobre la prohibición del incesto

Si bien Durkheim se adelantó a su época con su trabajo sobre la prohibición del incesto: *La prohibición del incesto y sus orígenes* (1897), el estudio de la función social de esta prohibición se debe a Lévi-Strauss, quien, fuertemente marcado por la lingüística moderna, tratará a través de la investigación sistemática de la estructura de los mitos de las sociedades más distantes entre sí dilucidar el origen simbólico de la sociedad fundado en la prohibición del incesto.

Lévi-Strauss va a decir al respecto:

Es conocida la función que la prohibición del incesto cumple en las sociedades primitivas. Al proyectar –si cabe decirlo así– las hermanas y las hijas fuera del grupo sanguíneo y asignarles esposos provenientes de otros grupos, anuda, entre estos grupos naturales, vínculos de alianzas que son los primeros que pueden clasificarse de sociales. La prohibición del incesto funda de esta manera la sociedad humana y es, en un sentido, la sociedad.²³⁹

Luego, en el texto: *Las estructuras elementales del parentesco*, podemos leer cómo esta ley regula el intercambio de mujeres. Dice Lévi- Strauss:

236 LÉVI-STRAUSS, C., *Antropología Estructural*, Buenos Aires: Eudeba, 1977, p. 182.

237 Todos los subrayados me pertenecen.

238 LÉVI-STRAUSS, C., *Op. Cit.*, supra, nota 236, p. 184.

239 *Ibidem*.

...A partir del momento en que me prohíbo el uso de una mujer, que sí queda disponible para otro hombre, hay en alguna parte, un hombre que renuncia a una mujer que por este hecho se hace disponible para mí. El contenido de la prohibición no se agota en el hecho de la prohibición; ésta se instaure sólo para garantizar, en forma directa o indirecta el intercambio.²⁴⁰

Esta teoría sobre el intercambio se apoya en la teoría del don, de su maestro: Marcel Mauss, que aparece especialmente enunciada en *El ensayo sobre el don*.

Planteada de este modo, la ley de prohibición del incesto es la que va a garantizar la exogamia, es el arquetipo de la reciprocidad. En este sentido, Lévi-Strauss dice:

...–las mujeres– que son los valores por excelencia, tanto desde el punto de vista biológico como desde el social, y sin los cuales la vida no es posible o por lo menos se reduce a las formas más abyectas. Entonces no resulta exagerado decir que es el arquetipo de todas las demás manifestaciones basadas en la reciprocidad, que proporciona la regla fundamental e inmutable que asegura la existencia del grupo como grupo...²⁴¹

Esta ley entonces anuda don e intercambio.

Para Lévi- Strauss, la mujer va a tener valor por su escasez, y esto es consecuencia de la tendencia poligámica masculina.

En el seminario *La ética en psicoanálisis*, Lacan va a criticar la noción de escasez ya que considera que tiene una connotación utilitarista, dado que de entrada para él está en juego la cuestión del goce, no sólo hay un valor de uso, sino que también hay una utilización de goce. En ese sentido dirá: "...el bien está a nivel del hecho de que un sujeto pueda disponer de éste, incluso... para destruirlo".²⁴²

Para Lacan la ley de prohibición del incesto lleva a cabo una función social de puesta en circulación del orden libidinal y la función fálica, al instituir con esto simultáneamente la castración y el deseo.

La cuestión del falo

En el intercambio de mujeres es *el falo* el que está en cuestión, ya que el sujeto lo porta, aunque esto no se vea; por otro lado, el sujeto no es sin tenerlo.

Dice Lacan más adelante:

"... todo este paño no es más que una extrapolación del vello pubiano de la mujer, en la medida que nos oculta lo que ella no tiene".²⁴³

El falo simbólico (Φ) es considerado como un producto social que produce sociedad, pero además y sobre todo produce subjetividad.

El falo hace posible la subjetividad, ya que no debemos pensarlo como un atributo imaginario que se suma a una subjetividad previa, sino que tiene un carácter fundante de la estructuración del inconsciente del sujeto.

El falo antes que ser representación de una parte anatómica, es marca organizadora del cuerpo erógeno.

240 LÉVI-STRAUSS, C., *Las estructuras elementales del parentesco*, México: Editorial Planeta, 1985.

241 *Ibidem*.

242 LACAN, J. (1959/1960) *El Seminario. Libro 7*, Buenos Aires: Paidós, 2003, p. 283.

243 *Ibidem*, p. 273.

¿Por qué para Lacan ya no es válida la separación naturaleza/cultura en los términos que lo hace Lévi-Strauss?

Lévi-Strauss sostiene que la prohibición del incesto reúne los caracteres de la naturaleza –porque es universal– y de la cultura –porque es una regla–.

No le asigna ningún origen natural a la prohibición, que carece de fundamento, operando así como una suerte de significante primordial no originario.

Desde los desarrollos de Lacan, la función que cumple la prohibición del incesto es indisoluble del *discurso*. El discurso establece otro orden de límite o borde: el límite de lo simbólico, agujereado por lo real, no será ya del símbolo como representación o índice.

El discurso remite al enunciado y a la enunciación; y éste, el discurso, no hace universo. La función fálica hará posible que las pulsiones se puedan intrincar unas con otras, pudiendo en sus desvíos también ser fuentes de lazo social.

La diferencia que podemos considerar es que la prohibición de la que habla Lévi-Strauss cae sobre la institución familia, mientras que la de Lacan cae sobre la Cosa: la primera prohíbe lo posible, la segunda lo imposible.

Al introducir el significante del Otro barrado, Lacan ya no puede seguir más a Lévi-Strauss en sus desarrollos. En “Subversión del Sujeto” (1960) va a ser muy claro en cuanto a su diferencia:

...Hay una lógica que se desconcierta por la disyunción que se produce entre lo imaginario y lo simbólico... Así es ese fantasma de la causa, que hemos perseguido en la más pura simbolización de lo imaginario por la alternancia de lo semejante, con lo desemejante. Observemos bien por consiguiente lo que se opone a que se confiera a nuestro significante S (\emptyset) el sentido del *Maná* o de cualquier de sus congéneres (...) que sin duda Claude Lévi-Strauss, comentando a Mauss, ha querido reconocer en el efecto de un símbolo cero. Pero en nuestro caso parece que se trata más bien del significante de la falta de ese símbolo cero.²⁴⁴

Si bien en principio Lacan hallará en Lévi-Strauss un apoyo para hacer de la estructura nominal el eje mismo de la función paterna, esta estructura es bien diferente. Agujereada por lo real, la estructura lacaniana no permite el universo de discurso. Desde su punto de vista, el sueño de Lévi-Strauss –que tiene como meta llegar a un código universal que permita la traducibilidad del mito en las diferentes culturas, con lo cual admite de hecho que hay metalenguaje– en el mejor de los casos, no podría llegar a ser más que el mito de la Mitología.

Bibliografía

LACAN, J. (1959/1960) “La función de lo Bello”, en LACAN, J., *El Seminario. Libro 7*, Buenos Aires: Paidós, 2003.

— (1956) “Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano”, en, —

— *Escritos I*, México: Siglo XXI, 1978.

LÉVI-STRAUSS, C., *Antropología Estructural*, Buenos Aires: Eudeba, 1977.

— *Las estructuras elementales del parentesco*, México: Editorial Planeta, 1985.

244 LACAN, J. (1956) “Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano”, en LACAN, J., *Escritos I*, México: Siglo XXI, 1978, pp. 332- 333.

Chiste y acto analítico. Reflexiones sobre la temporalidad en la formación universitaria

Diego García
Grupo de investigación: PSI 229
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Lo novedoso del planteo freudiano en torno a la temporalidad del inconsciente debería bastar para hacernos notar el vínculo estrecho que se establece entre dicha temporalidad y el acto analítico como tal. Si el analista forma parte del inconsciente del analizante, su acto no tiene otra lógica que la del chiste: brevedad, ahorro energético, dimensión pública. El presente trabajo se propone señalar algunas balizas por las cuáles tomar nota de esta temporalidad cobraría algún valor en la formación universitaria que, en términos discursivos, suele estar signada por un exceso de saber.

Palabras clave: chiste – acto analítico – temporalidad – formación universitaria

Comunicación

Todos los soñantes son insoportablemente chistosos, pero lo son porque no les queda más remedio, porque están puestos en un brete y porque la vía directa [de expresión] les ha quedado cerrada.

Sigmund Freud, *Los orígenes del psicoanálisis*²⁴⁵

El chiste en los orígenes del psicoanálisis como hecho de lenguaje

En 1905, Sigmund Freud sumaba un tercer capítulo a la producción de las obras monumentales (por su extensión y contenido) destinadas a la doble tarea de plasmar sus conceptualizaciones iniciales respecto del inconsciente, por un lado, y a difundir las teorías analíticas entre el público en general, por el otro. Así, la serie inaugurada con *La interpretación de los sueños*²⁴⁶ a principios del siglo XX, continuada un año más tarde por la *Psicopatología de la vida cotidiana*²⁴⁷, encontraba ahora una deriva hacia *El chiste y su relación con el inconsciente*.²⁴⁸ Son conocidos los caminos que lo llevaron a la escritura de dicho libro: su interés por la obra de Theodor Lipps (1851-1914), profesor de Munich y responsable de numerosos artículos sobre psicología y estética (en particular su libro sobre *Lo cómico y el humor*), y el comentario crítico de Wilhelm Fliess señalándole –en la *Traumdeutung*– la sobreabundancia de sueños que parecían chistes (muestra clara, una vez más, de que la figura de un Freud *solitario*, según la historiografía

²⁴⁵ FREUD, S. (1887-1902) “Los orígenes del psicoanálisis. Cartas a Wilhelm Fliess. Manuscritos y notas de los años 1887 a 1902”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen III, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, p. 3629.

²⁴⁶ FREUD, S. (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, pp. 343-720.

²⁴⁷ FREUD, S. (1901) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Vol. I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, pp. 755-931.

²⁴⁸ FREUD, S. (1905) “El chiste y su relación con el inconsciente”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Vol. 8, Bs. As.: Amorrortu editores, 1991.

ortodoxa de Ernest Jones, debe ser reconsiderada a la luz de lo que Lydia Marinelli y Andreas Mayer llaman un “enfoque genealógico” de la obra freudiana, en el que queda acentuado el carácter *colectivo* de su producción, la importancia de otros miembros del movimiento psicoanalítico y la constante interrelación entre el Freud-autor y sus primeros lectores²⁴⁹).

De este modo, con la cabeza atiborrada de ideas para el “Caso Dora”²⁵⁰ y el manuscrito de *Tres ensayos para una teoría sexual*²⁵¹ sobre la mesa, Freud se aboca en simultáneo a su trabajo sobre el chiste; trabajo que –a diferencia de los precedentes sobre el sueño y la cotidianidad psicopatológica de la vida– casi no sufrió modificaciones en las sucesivas ediciones que tuvo en vida del llamado *padre del psicoanálisis*. Tal es así, que el propio Freud pareció haber desestimado lo allí escrito, hablando de este libro como algo que lo distrajo en su camino, como una suerte de digresión, de desvío de su obra capital sobre los sueños, y habrá que esperar a 1927 para que vuelva, sobre algunas de las cuestiones allí planteadas, en su artículo “El humor”²⁵².

Evidentemente, más allá del valor que el texto posee en sí mismo y en sus múltiples relaciones con otros textos de Freud, debemos a la re-lectura de Jacques Lacan el haberlo puesto en la primera línea de una interrogación (que algunos pretenderán *estructuralista*) acerca de las relaciones entre el inconsciente y el lenguaje.

Aún sin saberlo, todo el mundo considera ahora como hechos algo que durante mucho tiempo perteneció al orden de los meros residuos: los llamados actos fallidos. Lo mismo sucede con lo que había quedado reducido al rango de objetos curiosos de los que un aficionado se valía con un juego de manos: los sueños. Nótese que todo el mundo sabe el nombre de Freud, gracias a quien nuestra idea de las cosas llegó así a completarse. También se burla que, en lo tocante al chiste, Freud aportó algo que ya no permite considerar su efecto de producir risa como algo fútil y que por ello se convirtió en un hecho digno de consideración no sólo en el sentido puramente filosófico [...] allí se verá que esos hechos Freud los establece como hechos de lenguaje.²⁵³

Dicha apuesta de lectura, de un retorno a los textos freudianos para mostrar “la eficacia de esta experiencia [la analítica] que transcurre por entera en palabras”,²⁵⁴ lo llevará incluso no sólo a la rimbombante afirmación de que *el inconsciente está estructurado como un lenguaje* sino a resituar el chiste, y ya no el sueño, como *vía regia* de acceso al inconsciente:

Empezaré mostrándoles, a este respecto, lo que hace que la agudeza sea la mejor entrada para nuestro objeto, a saber, las formaciones del inconsciente. No sólo es la mejor entrada, sino también

²⁴⁹ MARINELLI, L. & MAYER, A., *Soñar con Freud: La interpretación de los sueños y la historia del movimiento psicoanalítico*, Buenos Aires: Cuenco de Plata, 2011.

²⁵⁰ FREUD, S. (1905) “Análisis fragmentario de una histeria (“Caso Dora”)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Vol. I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, pp. 933-1002.

²⁵¹ FREUD, S. (1905) “Tres ensayos para una teoría sexual”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Vol. II, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, pp. 1169-1237.

²⁵² FREUD, S. (1927) “El humor”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Vol. III, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, pp. 2997-3000.

²⁵³ LACAN, J. (1966) “Breve discurso en la O.R.T.F.”, en LACAN, J., *Intervenciones y textos 2*, Buenos Aires: Manantial, 2001, p. 36.

²⁵⁴ LACAN, J. (1953) “Lo imaginario, lo simbólico y lo real”, en LACAN, J., *De los nombres del padre*, Buenos Aires: Paidós, 2005, p. 18.

la forma más notoria en que el propio Freud nos indica las relaciones del inconsciente con el significante y sus técnicas.²⁵⁵

Ahora bien, aunque se constata, en Freud y en Lacan, tanto la importancia de las relaciones del chiste con el inconsciente como el carácter paroxístico del primero respecto de las técnicas del significante con que funciona el segundo, poco parece haberse señalado respecto de lo que podríamos enunciar como *el chiste y su relación con el acto analítico*; es decir, un intento por mostrar no sólo que el chiste se inscribe en las formaciones del inconsciente en un lugar privilegiado, sino también que la lógica de los elementos que los constituyen, lo que lo caracteriza como chiste (a saber: brevedad, ahorro del gasto energético, dimensión social o pública) puede permitirnos pensar el *acto analítico* como tal y, paradójicamente, la *formación universitaria* que reciben nuestros alumnos en la actual Facultad de Psicología de la UNR.

Comicidad del acto analítico

En lo que sigue, entonces, trataremos de resituar aquellos caracteres que Freud estableció como *lo propio* del chiste a la luz de lo que ellos permiten decir del acto analítico tal como éste se muestra operando, sobretodo, a partir de la enseñanza de Lacan. Lo primero –como obliga la lógica significante– es lo segundo, ya que no hay posibilidad de contar uno sin el *al menos dos* que la estructura impone como la condición misma de su funcionamiento. Freud, sin embargo, no se detiene allí y establece un *al menos tres* como condición del fenómeno chistoso:

Freud cuenta hasta tres. UNO: el autor, pero este no es un autor, porque el chiste una formación del inconsciente. Relegar al autor “a ser un medio para un deseo que lo traspasa” está implicado por el tomar en cuenta el chiste como formación del inconsciente. DOS: la mujer, a quien de entrada –seducción obliga– se dirige el chiste; pero su rechazo que encarna en la presencia de un tercero intruso, tiene por efecto, en un pequeño ballet, hacer de este tercero la dirección verdadera (dicho de otro modo, segunda), reduciéndose ella misma entonces a lo que el chiste dice.²⁵⁶

Esa “dirección verdadera”, señalada por Allouch, no hace sino indicar el camino de la transferencia y lo esencial que Freud ha dicho de ella: allí el analista es tomado *por otro*; es decir, el análisis –al igual que el chiste– no es *dual* y se distingue por ello de *lo cómico* de las psicoterapias y del destino imaginario al que algunos seguidores de Freud lo habían condenado. *No hay dos sin tres*, sería un aforismo conveniente, a condición de precisar su sentido: no tanto que al dos le sigue el tres (que a toda experiencia segunda siempre puede añadirse una tercera), sino que no es posible –en la escena analítica– la configuración de ese *dos* (pretendidamente situable en el analista y el analizante) sin el *tres*, sin esa tercera persona (*dritte Person*) de la cuál Guy Le Gaufey nos regaló su *anatomía*.²⁵⁷ Del mismo modo que el chiste exige esta terceridad, no hay acto analítico sin ese presupuesto (lo que engendró en Lacan, justamente, un chiste al ser interrogado sobre por qué conservaba tanto tiempo a la gente en análisis; respuesta de Lacan: para enseñarles a contar *hasta tres*).²⁵⁸ Y así como cada chiste tiene su público, no dudaremos en señalar que cada analizante tiene su analista:

²⁵⁵ LACAN, J. (1957) *El Seminario. Libro 5: Las formaciones del inconsciente*, Buenos Aires: Paidós, 1999, p. 12.

²⁵⁶ ALLOUCH, J., “Uno cualquiera fallido”, en *Poubellication Lacaneana*, Número 2, 1991, p. 21.

²⁵⁷ LE GAUFEY, G., *Anatomía de la tercera persona*, Buenos Aires: Edelp, 2001.

²⁵⁸ ALLOUCH, J., –Hola... *Lacan? Ciertamente no*, Buenos Aires: Edelp, 2001, p. 336.

El chiste tiene relación con el público, es cosa pública, abierta a todos; pero no menos incontestable es el hecho de que cada chiste tiene “su público”, que debe, como la *dritte Person*, responder a ciertas condiciones para ser el público de ese chiste. En suma, ese público del chiste no es totalmente tal, salvo a condición de no admitir a todos.²⁵⁹

La sola existencia de esta condición (tomar al alguien cualquiera como un *uno no cualquiera*) hace del acto analítico un hecho social aún cuando la fenomenología que lo circunda parezca reducirlo a la soledad de un consultorio más o menos amoblado. No sólo sus efectos son *sociales* (en el sentido de modificar el lazo social que el analizante en cuestión trama con sus objetos-otros), lo social está tanto más presente en la elección misma de un análisis (según la ocurrencia de que para llegar a un análisis –con independencia de los motivos que allí nos conduzcan– no se puede soslayar el hecho de que, ante todo, del análisis se ha tenido que *oír hablar*²⁶⁰; dicho de otro modo: antes de dirigir su demanda a aquel a quien va a solicitarle precisamente que lo oiga hablar, que lo escuche en su decir, él mismo –el paciente– habrá debido escuchar hablar de él –“su” analista–).

Pero vayamos aún más sobre otro elemento constituyente del chiste: la *brevedad*. Se trata de un rasgo sobre el cual Freud volverá insistentemente a lo largo de su libro tratando de precisar hasta qué punto es un requisito esencial. Efectivamente, ha sido señalado por múltiples autores a los que Freud dedica su lectura (Jean Paul, Lipps, Fischer) ya que se trata del *alma del chiste*. No obstante, el llamado *padre del psicoanálisis* no tarda en constatar que lo inverso no ocurre: no todo lo breve resulta chistoso, “la brevedad no es en sí chistosa; de lo contrario todo laconismo sería un chiste”.²⁶¹ ¿Qué es eso específico, singular, que transforma la brevedad del chiste en motivo de risa? La comparación con el sueño le otorga la respuesta: se trata de un caso particular de *condensación*, es decir una cadena de pensamientos extensa que logra ser dicha en pocas palabras cuando no en una sola. ¿Pero no es éste también el mínimo exigible al analista en su acto? Más aún, ¿no es su silencio la prueba misma de lo que allí se dice debe ser todo lo breve posible? La cita que Freud hace de Lipps lo demuestra con sólo sustituir por *analista* (metáfora obliga) allí donde Lipps dice *chiste*: “El chiste dice lo que dice no siempre con pocas palabras, pero siempre con un número exiguo de ellas, o sea, tal que según una lógica rigurosa o los modos comunes de pensar y de hablar no bastarían. Y aún puede llegar a decirlo callándolo”.²⁶²

Por otro lado, este mecanismo de la *brevedad* se complementa con otro que es caracterizado por Freud como un *ahorro de gasto psíquico*. Dicho ahorro participa del mecanismo mismo del placer, en tanto *lo ahorrado* por el narrador del chiste y su público no es sino un encuentro con lo reprimido que en cualquier otra circunstancia hubiese resultado penoso. Se trata, entonces de un ahorro que produce una *ganancia*, una ganancia de placer comparable, dice Freud, a quien debiendo iluminar su habitación con una lámpara de gas tiene a su disposición ahora la posibilidad de accionar una perilla de luz eléctrica. Se trata, por lo demás, de un “aligeramiento de la compulsión ejercida por la crítica”.²⁶³ El chiste, en efecto, alivia el juicio que la conciencia moral haría caer sobre ciertos pensamientos, del mismo modo que es en boca del Bufón del Rey

²⁵⁹ *Ibíd.*, p. 23.

²⁶⁰ ALLOUCH, J., “¿Paranoización? Simple indicación sobre la dirección de la cura”, en *Poubellication Lacaneana*, Número 3, 1992, pp. 27-46.

²⁶¹ FREUD, S., *Op. Cit.*, supra, nota 248, p. 29.

²⁶² Citado por Freud en *Op. Cit.*, supra, nota 248, p. 15.

²⁶³ FREUD, S., *Op. Cit.*, supra, nota 248, p. 122.

donde pueden escucharse ciertas verdades. Ahora bien, ¿el acto analítico, en su brevedad, en su carácter efímero y fugaz, no supone acaso una suspensión de este mismo juicio según la regla que lo hace existir (“diga lo que se le ocurra sin juzgar su importancia”)? ¡Mal destino, además, para el analista superyoico que desde el tribunal de su saber juzga los decires de sus analizantes! Al igual que el chiste, el acto analítico permite una suspensión de la crítica y es un ahorro tanto más significativo el que obtiene el analizante a través del alivio sintomático, es decir, por la interrupción momentánea de la tortuosa labor que el masoquismo neurótico ejerce sobre la vida. Por dolorosa que pueda parecer la experiencia analítica, siempre supone un rodeo menor y una ganancia respecto de la vía del síntoma. “El psicoanálisis –sentenciaba Freud– simplifica la vida”.²⁶⁴

Es en este punto, quizás más que en cualquier otro, donde puede captarse el pasaje *de la tragedia neurótica a la comedia analítica*; pasaje que tiene su correlato en lo no-dicho y el decir. Se trata de un punto esencial que da inicio, por ejemplo, a la tragedia de Hamlet en torno a lo que el padre no dice y él no le pregunta: ¿cuáles han sido tus pecados para que vagues así como un espectro?²⁶⁵ O dicho de otro modo: ¿cuál es tu propia implicación en lo que padeces? Cuando, en virtud de una apuesta analítica, dicha pregunta sí es formulada, algo de la tragedia gira hacia la comedia (que no es tanto la eliminación de la dimensión trágica del deseo, como la posibilidad misma –Henry Heine nos lo enseña mejor que nadie– de reírse de la tragedia del deseo).

¿Y la Universidad?

Habiendo establecido que el acto analítico comparte tanto los caracteres esenciales del chiste (brevedad, ahorro de un gasto psíquico, dimensión social) como el efecto de aquel (la risa), resta aún dejar al menos señalada cierta oposición estructural entre el acto (al modelo del chiste) y la formación universitaria de los profesionales psicólogos. No se trata tanto de invocar una vez más la consabida dificultad de la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad²⁶⁶ sino de precisar en qué radica dicha dificultad en la medida en que ella concierne al acto y no a otra cosa. En un caso, el Universitario, se trata de la formación en aras de un saber que, por crítico que se precie de sí mismo, no dejará de estar sometido a un ideal de transmisión integral, de con-formación. En el otro, no hay formación que lo ampare más que ese acontecimiento singular de la irrupción de una formación del inconsciente en la cadena de decires que profiere un analizante. De lo que se concluye que no hay forma de formar a alguien en el arte de su acto cuando aquel a quien podría atribuírsele ese acto no existe antes del mismo sino que es –precisamente– su efecto. El problema con el acto analítico y su intento de enseñanza (y aún de transmisión) es que el analista pasa a existir por ese acto que lo funda –no preexiste a su acto–; entonces, ¿cómo podría ser el destinatario de un acto de enseñanza universitaria cuando él todavía no se encuentra allí? Por lo demás, el acto –si se transmite– no puede hacerlo más que al modo (una vez más) del chiste, es decir, *por contagio*. Del mismo modo que es la risa contagiosa y la lógica del *se dice* lo que

²⁶⁴ FREUD, S. (1927) “Reportaje a Sigmund Freud” realizado por George Syyvester Viereck, en Revista *Borromeo*, Número 3, 2012, p. 1256.

²⁶⁵ Cfr. ALLOUCH, J., “Una terna freudiana: acto, acting out y acción”, en *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, APU (Asociación Psicoanalítica del Uruguay), 1977.

²⁶⁶ Dicho sea de paso, el psicoanálisis en su dimensión teórica, en el contenido de sus textos y en sus aportes conceptuales resulta *perfectamente enseñable* por el discurso universitario.

garantiza al chiste su supervivencia, el psicoanálisis y su acto no sobreviven más que por ese fenómeno de contagio que significa ser *mordido* por el inconsciente.²⁶⁷

Bibliografía

- ALLOUCH, J., “Una terna freudiana: acto, acting out y acción”, en *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, APU (Asociación Psicoanalítica del Uruguay), 1977.
- “Uno cualquiera fallido”, en *Pouvellication Lacaneana*, Número 2, 1991.
- “¿Paranoización? Simple indicación sobre la dirección de la cura”, en *Pouvellication Lacaneana*, Número 3, 1992
- “Perturbación en Pernepsi”, en *Litoral*, Número 15, 1993.
- *Hola... Lacan? Ciertamente no*, Buenos Aires: Edelp, 2001.
- FREUD, S. (1887-1902) “Los orígenes del psicoanálisis. Cartas a Wilhelm Fliess. Manuscritos y notas de los años 1887 a 1902”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen III, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- (1901) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- FREUD, S. (1905) “El chiste y su relación con el inconsciente”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VIII, Buenos Aires: Amorrortu editores, 1991.
- (1905) “Análisis fragmentario de una histeria (“Caso Dora”)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen I, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- (1905) “Tres ensayos para una teoría sexual”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen II, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- (1927) “El humor”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen III, Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.
- (1927) “Reportaje a Sigmund Freud” realizado por George Syyvester Viereck, en *Revista Borromeo*, Número 3, 2012.
- LACAN, J. (1953) “Lo imaginario, lo simbólico y lo real”, en LACAN, J., *De los nombres del padre*, Buenos Aires: Paidós, 2005.
- (1957) *El Seminario. Libro 5: Las formaciones del inconsciente*, Buenos Aires: Paidós, 1999.
- (1966) “Breve discurso en la O.R.T.F.”, en LACAN, J., *Intervenciones y textos 2*, Buenos Aires: Manantial, 2001.
- LE GAUFÉY, G., *Anatomía de la tercera persona*, Buenos Aires: Edelp, 2001.
- MARINELLI, L. & MAYER, A., *Soñar con Freud: La interpretación de los sueños y la historia del movimiento psicoanalítico*, Buenos Aires: Cuenco de Plata, 2011.

²⁶⁷ Cfr. la cadena de las mordeduras planteada por ALLOUCH, J., “Perturbación en Pernepsi”, en *Litoral*, Número 15, 1993, p. 29.

La segunda tópica y el grafo del deseo

Dora Gómez
Grupo de Investigación PSI 270
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El artículo trata de la articulación de la Segunda Tópica freudiana del aparato psíquico –que incluye las conceptualizaciones del *yo*, el *ello*, el *Inconsciente*, *las pulsiones* con su cara *muerte* y *sexualidad* enhebradas a la *repetición* del más allá del principio del placer y las identificaciones– con la propuesta de Jacques Lacan del *Grafo del deseo* –con sus dos pisos asimétricamente homólogos– en el que sitúa las coordenadas en las que el deseo se sostiene en el escenario del fantasma. Dicha articulación es leída desde las formulaciones lacanianas presentadas en el *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*.

Palabras clave: Inconsciente – Ello – identificación – deseo

Comunicación

Situar la Segunda Tópica freudiana en el grafo del deseo de Lacan desde la lectura de operaciones que este último desarrolla en el *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*, me permitirá formular –para compartir con ustedes– algunas reflexiones acerca del análisis y su fin.

Al devolverles su dimensión a las formaciones del inconsciente²⁶⁸ en el grafo del deseo, Lacan nos invita a adentrarnos en el campo de la Segunda Tópica abierto por Freud para interrogar su sentido y en esta dirección nos indica la lectura de *Psicología de las masas y análisis del yo*²⁶⁹ para ver la pertinencia de las relaciones que establecerá en su grafo entre las tres identificaciones establecidas por Freud. Imaginan intuir la relación entre el *ello*, el *yo* y el *superyó* –dice– pero lean el texto. Las diferenciaciones que Freud hace no son de ese orden –s decir, imaginarias– “precisamente porque se sostienen en las identificaciones”.

Con estas referencias, ubicará, diferenciará y articulará –en la dialéctica del deseo y de la demanda en la clínica de las neurosis– sugestión y transferencia. La demanda al analista, demanda de amor, abre el campo en cuyo horizonte podemos ubicar la transferencia. Para que ese campo pueda abrirse, son necesarios los dos pisos del grafo.

La línea de la transferencia (el piso superior) es algo que está articulado *en potencia*, *más allá* de lo que se articula en la línea de la Demanda en donde ubica a la sugestión (piso inferior).

Entre sugestión y transferencia, lo que hace resistencia a confundirlas, es el deseo. Lo que el esquema enumera y ordena son las formas necesarias para el mantenimiento del deseo, en sus cuatro puntos de cruce: A; s(A); $\$$ D; S(A).

Una primera reflexión es que para ir más allá es necesario el más acá. “Superior”, “más allá” no son en este caso, como sabemos, valoraciones morales. Se trata de dos pisos articulados y “asimétricamente homólogos”.

Éstas y algunas otras consideraciones que vendrán luego me permitieron escribir *wo es war soll*

268 LACAN, J. (1957) *El Seminario 5. Las Formaciones del Inconsciente*, Buenos Aires: Paidós, 2007, pp. 431-432.

269 Nota de la autora: La Tercera Tópica freudiana según sus palabras en LACAN, J. (1961-1962) *Seminario 9: La Identificación*. Inédito.

Ich werden en el grafo. *Ello* en el piso inferior, *Inconsciente* en el superior

El Yo, con sus raíces en el Ello, se encuentra ubicado en $i(a) - m$. Mientras que el Superyó, que Lacan ubica en el piso inferior, podemos leerlo como el superyó heredero del ello y que, si lo consideramos en relación a la culpa, aloja a la culpa muda.

Tal vez, por no poder librarse del todo de lo espacial que un esquema implica, Lacan transita en *La Lógica del Fantasma*²⁷⁰ el camino lógico y toma como inicio de ese camino a la alienación, definida como la eliminación del Otro, a tomar en el sentido de rechazo.

Identificarse con el Otro, es *hacerse el Otro* y por ende hacerlo desaparecer y eliminarlo.

“Al principio fue el acto” dirá Freud citando el *Fausto* de su admirado Goethe. Freud entra por lo real y el acto en cuestión es el de la alienación; incorporación del Padre de la Horda y en el mismo movimiento, su eliminación. Al incorporarlo, elimino al Otro real, me alieno y con ello un primer “arrojar fuera”, un resto intragable, inasimilable, el *a* en tanto tal (anterior a toda carga de objeto) y la institución del Otro simbólico. Es así como en la alienación está la premisa de la separación.

Este objeto está antes de los objetos pulsionales, aunque ya se trate de la pulsión en la medida en que hay introducción del significante en el cuerpo y cuando el significante entra en el cuerpo se produce la *Verwerfung* –el rechazo– del Otro real. Que la alienación sea eliminar al Otro, significa eliminarlo “como campo absoluto, cerrado”²⁷¹ según el decir de Lacan. Es eliminarlo como Otro real con lo cual se hace simbólico. “A” en la grafía del piso inferior del grafo.

O no pienso, o no soy (vértice superior derecho del cuadrángulo de Klein) es una disyunción reconstructiva, un punto de partida lógico, ya que no hay ningún momento en la vida real de un sujeto que esté en esa disyunción.

Al nacer el bebé se precipita en el *Soy no pienso para ser. No pienso ¿qué? Eso, el Ello. Yo no pienso, eso y ¿qué es eso que no pienso? Eso, que soy yo para el Otro. Eso* es lo que nunca podré pensar. *Eso*, por definición, será lo cerrado de la estructura. En ese miramiento primitivo esencial, ya que hace a la vida posible, se funda la estructura.

Pasaje al acto fundante: *yo no pienso eso que soy para el Otro*, es la novedad del análisis.

Mientras que el *acting out*, articulado al *yo no soy* funda el Inconsciente en tanto que es a partir del *no ser* que se pasa a la escena, se escenifica. El Inconsciente es un ser de no-ente.

En *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* la elección forzada se daba entre el *ser* y el *sentido*. Entre *la bolsa o la vida* no se puede elegir ni lo uno ni lo otro, pero como la elección es forzada, tengo que elegir la vida y perder la bolsa. En la estructura es al revés. El sujeto elige el *sentido* que es lo que viene del Otro y pierde la vida como algo real de un goce imposible, inalcanzable.

Ahora bien, ¿qué es ese sentido? Antes de *La lógica del fantasma* –en la que el falo es *Bedeutung*, referencia, significación– el falo es sentido.

Antes de ser función, el falo es goce. Hay algo en el lenguaje que la lingüística no describe, se trata de la existencia de un significante que puede representar todo el lenguaje y ahí radica un goce que entra en el cuerpo. Hay algo en el cuerpo que tiene que ver con un goce que hace al cuerpo, humano. Este axioma, reemplaza la identificación al Padre muerto, de Freud.

270 LACAN, J. (1967) *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*. Inédito.

271 *Ibidem*.

El sujeto tiene que separarse de esta carta forzada puesto que al mismo tiempo se pierde como ser. *Bejahung* –afirmación primordial– y *Ausstossung* –expulsión primordial–. Decir *Sí* y poder también decir *No* ya que el ser que le queda se sustenta en que al decir *No* al sentido, lo que cae del *no sentido* (intersección) es el objeto *a*, siendo *Aleph* el punto de angustia por el cual cae.

El falo tiene dos caras: una es incestuosa, la otra es amor (don-falta). En cuanto al *a*, lo que era *caída* (en el *Seminario 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*) es ahora *Verwerfung* de *a*; rechazo de *a* (en el *Seminario 14. La lógica del fantasma*). En la palabra de la madre hay demasiado sentido. Ese sentido debe ser rechazado. Ese sentido que está oculto, tiene también que perderse y olvidarse²⁷² (factor *lethal*).

En el segundo piso de la alienación y también podemos ubicarlo en el segundo piso del grafo, aparece el vaciamiento de sentido del falo. Φ es referencia vacía y por ese vaciamiento los significantes se vuelven incorporales, podemos hablar como lanzando significantes, como lanzando aire. Cuando no hablamos de esa forma, por ejemplo cuando alguien tartamudea se produce un movimiento donde la palabra no es incorporal sino que llena la boca o tapa la garganta. La palabra tiene cuerpo cuando le falta el corte de la castración.

El ser y no ser se articulan como *yo no pienso eso que soy (Ello)* y *yo no soy el Ideal (Inc)*.

No soy eso que me pensaron y tomé como siendo mío. La enunciación *no soy el Ideal* se produce por pérdida de goce o descompletamiento del Otro, $S(A)$. Por lo tanto el inconsciente –por no ser el Ideal–, puede estructurarse como un *pensar cosas*.

El Ideal en donde el inconsciente puede constituirse, es S_1 . S_1 es Ideal del Yo, es barra (/), es enjambre de significantes, según los movimientos lógicos en que se lo ubique

Desde este seminario el sujeto del inconsciente es una construcción que se realiza partiendo del objeto, *eso* y cuyas enunciaciones pueden ser: *Yo no soy aquello que quería (Ideal) ser; Lo que yo pienso que quería ser, no lo soy; etc.*

El fantasma $\$ a$, es el articulador del Ello e Inconsciente, pero es un articulador que los mantiene disjuntos. A partir del Ideal, el fantasma articula la línea del objeto y la línea del sujeto del inconsciente. El objeto *a*, ya no es simplemente *ser*; es la toma del objeto de la pulsión por el fantasma. Este *a* nos protege de las exigencias del Otro que me viene del cuerpo como goce.

Es porque hubo incorporación del lenguaje que habrá goce pulsional. Las pulsiones - $\$ D$ - tratan de atrapar, rodeando el objeto, al goce producido por la introducción del lenguaje en el cuerpo, que es inatrapable.

En el análisis el sujeto repite en la transferencia cómo se separó del Otro real (primer piso). Son repeticiones diferentes a la separación del fin del análisis, a la que no se podrá arribar sin pasar por ellas. Por otra parte en el piso superior el sujeto del Inconsciente es el sujeto de la estructura del lenguaje. Estructura del lenguaje que tiene en cuenta el goce sexual. La estructura del lenguaje hace que haya discurso y da la posibilidad en el análisis de las neurosis de vaciar de sentido al falo. Φ es, como antes dije, referencia vacía quedando el sentido en el objeto como Goce Fálico y Goce Sentido.

El síntoma está pletórico de sentido, en la medida en que en él el falo hunde su raíz en el sentido. El síntoma es una falicización de una parte del cuerpo (histeria) o del pensamiento erotizado (neurosis obsesiva).

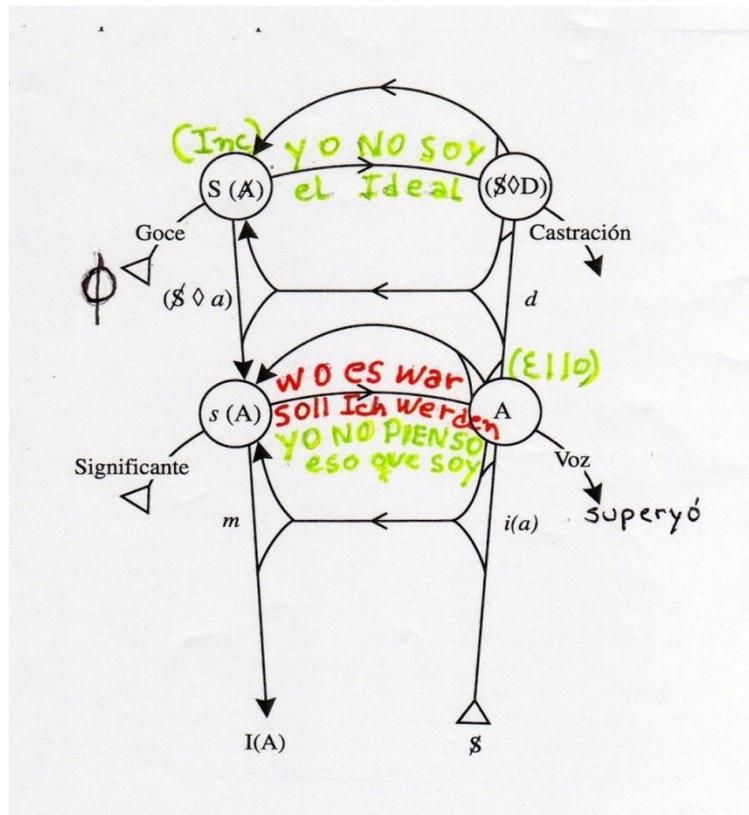
272 Nota de la autora: Estas cuestiones fueron trabajadas y desarrolladas en el seminario de Héctor Yankelevich, Buenos Aires: 2000-2003.

La estructura del lenguaje entonces es referencia vacía y es sentido. Hablando no podemos acceder a ninguno de los dos, porque el sentido se va creando y perdiendo mientras hablamos. El inconsciente se inmiscuye en las palabras que estamos diciendo y al inmiscuirse nos (de)vuelve algo que no esperábamos decir, mientras que nuestro interlocutor escucha otra cosa que la que dijimos. Esto es el objeto metonímico que “refiere” a un objeto primero que constituye nuestro ser y que no es más que eso: algo caído; pero en tanto caído produce efectos en nosotros.

La lógica con la que un sujeto se constituye se sigue reproduciendo constantemente. En cada “cita con la vida” estamos jugando en los dos niveles de alienación-separación. Producir esas “citas” relanza el deseo y es castratorio. La cuestión es si ese ir más allá, mantiene la diferencia “entre” el placer obtenido y el placer buscado, de no ser así esa cita puede resultar un pasaje al acto.

En el análisis se tratará entonces de que las cartas forzadas se vayan abandonando. El progreso de un análisis es el progreso de cómo los pensamientos inconscientes se apoderan de lo que queda del objeto del Otro en cada uno, en la medida en que *cuanto menos se es* más libido disponible se tiene. Siempre queda un resto de objeto que es estructural y es lo que constituye al masoquismo primario.

La enunciación del Inconsciente (*yo pienso, que no es yo*) es diferente de la enunciación del Ello. Ello es pensamiento de des-ser, es existencia, por eso mi manera de existir es ello, aquello que *no pienso que soy* y que puedo repetir realmente en la transferencia. *Ello* muestra. *Ello* es todo lo que no es sujeto de la enunciación. No es acá polo pulsional. *Eso* era antes de hablar, hablar hace perder el ser. De allí que una cosa es el *a* que se es, y otra cosa son los *a* que se tienen. La voz, la mirada, son objetos que permiten gozar sin pedir permiso al Otro, mientras que el *a* que se es, sabremos (algo) de él al fin del análisis.



En *yo no pienso (Ello)* también está el sujeto, pero no existe, es el sujeto *Ich*, por advenir. *Wo, soll Ich werden.*

Pasar por la castración en el análisis no será posible si no se ha pasado por la repetición de la alienación; sin alienarse a todas las identificaciones con las que al análisis se llega en la neurosis de transferencia. En todos los “más allá” que podamos considerar –Más Allá del Principio del Placer; más allá del falo; más allá del Edipo; más allá de la castración, etc.– se corre el riesgo de su transformación en una ascensión sublime de no estar lógicamente articulados sus términos y en esta ocasión, el grafo del deseo nos ha sido de inestimable valor para desarrollar esta afirmación.

Por otra parte y a partir de todo esto que he tratado de situar encuentro que, tanto en la lógica de las enseñanzas de Freud como en las de Lacan, se sostiene que un análisis no es una psicoterapia.

Bibliografía

LACAN, J. (1957) *El Seminario 5. Las Formaciones del Inconsciente*, Buenos Aires: Paidós, 2007.

— (1967) *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*. Inédito.

Políticas del discurso y la formación del psicólogo

Ariel Martello
Grupo de investigación: PSI 185
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En los comienzos del siglo los Psicólogos advertimos que el campo de intervención y la diversidad de demandas se ha ampliado no sólo cuantitativamente sino también cualitativamente. No se puede leer de manera aislada la cultura sino en sus acontecimientos, en lo social, en las instituciones, en el lazo, en la constitución de la subjetividad y en las producciones teóricas; teniendo en cuenta el anudamiento de todas estas dimensiones.

Además el campo donde somos llamados a intervenir se ha modificado a lo largo de las épocas, lo que nos ubica ante la necesidad y el deseo de construir y reconstruir modos de trabajo posibles, fundados éticamente.

¿Por qué hablar de políticas del discurso?

Si hablamos de acontecimiento hablamos de una lectura de hechos: la sociedad, las instituciones, el lazo, el sujeto y las teorías. Los acontecimientos se leen en una red que es el discurso.

El discurso es una red simbólica que se pone en acto en la lectura de los hechos, por tanto el acontecimiento nunca es objetivo, una lectura indica una subjetividad. Existe lo real, existen los hechos pero no hay objetividad, hay lecturas.

Las lecturas posibles dependen de la época y del poder que representan o del que quiere apoderarse de ellas.

Hablar de políticas del discurso es poder leer en las lecturas las tácticas, estrategias e intencionalidad que cada discurso pone en acto.

¿Porqué hablar de políticas del discurso y no sólo de discurso? Es que política es todo aquello que produce efecto y es que todo acontecimiento produce algún efecto, en las distintas dimensiones de la cultura.

Reconocemos en las políticas del discurso un anudamiento simbólico-ideológico como lectura de lo real. Es que el discurso no sólo lee sino que promueve, argumenta y justifica transformaciones en lo real en función de un orden ideológico, ideología entendida como expresión de un orden económico.

Fue Freud desde sus primeras obras quien indicó la diferencia entre contenido manifiesto y contenido latente. La puesta en acto del inconciente se resta a cualquier política del discurso.

Debemos mantener la diferencia entre la lectura que hacemos de los acontecimientos como expresión de una política del discurso, del anudamiento simbólico-ideológico y con la lectura que sólo puede surgir en la práctica analítica como efecto de una manifestación del inconciente.

Las políticas del discurso permiten a la formación del psicólogo:

- Leer las teorías como surgimiento de un contexto epocal.
- Reconocer las filiaciones epistémico-ideológicas entre los distintos autores y teorías.
- Analizar el anudamiento epistémico-ideológico como lectura de lo real.
- Leer las tácticas, estrategias e intencionalidades de cada recorte discursivo.
- Pensar en el efecto posible de la puesta en acto de cada discurso.
- Reconocer las diferencias entre la dimensión política del discurso y la puesta en acto del inconciente sólo posible en la práctica analítica.
- Pensar las políticas del discurso como constitutivas en las diferentes dimensiones de la cultura.

Palabras clave: políticas – discurso – formación – psicólogo

Comunicación

En los comienzos del siglo XXI, los Psicólogos advertimos que el campo y la diversidad de demandas en las que somos llamados a intervenir se ha ampliado no sólo cuantitativamente, sino también cualitativamente, en los últimos años además de una proliferación del prefijo *psi* que recorre la cultura desde los espacios históricos de trabajo (clínico, salud, educativo, laboral, jurídico) pasando por los distintos programas de los medios de comunicación, las campañas partidarias, etc. Pareciera que no hay ningún ámbito en el que un Psicólogo no pudiera-debiera, decir-hacer algo.

Lo que sí aparece como novedoso es el lugar que todo lo que implique "Psi" tiene en la actualidad, la facilidad con la que se nombra, la fuerza con la que tiñe las más variadas prácticas y la liviandad con la que esto se analiza.²⁷³

Este texto se enmarca en una construcción efecto realizado en la cátedra DPC B, perteneciente a la Facultad de Psicología de la UNR desde el año 2002. Trabajamos en el diseño de un mapa de lectura para los discursos psicológicos contemporáneos pero creemos que este diseño permite leer además la cultura en sus diferentes aconteceres: las instituciones, los grupos, las producciones teóricas, el lazo social y el sujeto. No hablamos de sociedad pues, al igual que la cultura, la trabajamos en sus formaciones específicas.

Estamos convencidos que nuestro mapa de lectura resultar ordenador en la formación del Psicólogo, en tanto las Políticas del discurso conforman un lugar desde donde leer la vastedad y amplitud de teorías, autores, recorridos institucionales, prácticas, problemáticas y demandas que la currícula del Nuevo Plan de Estudios propone como recorte del aún más vasto y amplio campo de la cultura en el que los futuros profesionales ejercerán su práctica.

Un mapa de lectura

Acontecer, encrucijada fáctica e inaprensible en tanto que perdida. El acontecimiento es lo que hace nudo y retorna como discurso... A diferencia del hecho siempre presto a reconstruirse en un sentido de maqueta, el acontecimiento foucaultiano se pierde como lo real lacaniano.²⁷⁴

Para entender porqué hablamos de un mapa de lectura partimos de diferenciar un hecho, de un acontecimiento. Un hecho es real pero inaprensible pues, en tanto, al ser nombrado forma parte del discurso, de un texto del cual forma parte, en el cual se anuda.

Supongamos un hecho como por ejemplo un choque, cada participante del evento (conductores-testigos) llamados a comparecer relatarán un acontecimiento diferente en su significación pues cada relato se enuncia desde un lugar diferente (aún si el texto fuera idéntico, los tonos-gestos que cada cual le imprime al relato lo hará diferente); cada cual al relatar, significa el hecho de una manera singular, irrepitable, es decir, al enunciar lee.

Por tanto, cada texto lee, lo que indica un sujeto de esa y a esa lectura.

²⁷³ COMAS, J., y otros, *Ensayos sobre discursología*, Rosario: Laborde Editor, 2011, p. 149.

²⁷⁴ COMAS, J., y otros, *El vocabulario III*, Rosario: Laborde Editor, 2012, p. 83.

El acontecimiento es la lectura del hecho real, por tanto, determinado en su significación por la red en la que se nombra.

Cada acontecimiento cotidiano, cualquier noticia que aparece en los llamados medios de comunicación, cualquier teoría *psi* es una lectura, lo que implica una subjetividad en juego.

Digamos entonces que no existe la objetividad, existe lo real y lecturas de los hechos como acontecimientos.

Hablamos de mapa pues un mapa no nos lleva a ningún lado, sólo señala lugares y rutas que los relacionan, con sus proximidades y distancias. No hace un recorrido por nosotros sólo es una orientación que puede favorecer nuestro recorrido. En su tránsito podremos encontrarnos con lugares y rutas que no figuran en nuestro mapa, por tanto habrá que actualizarlo, renombrarlo.

Toda lectura tiene un mapa que la ordena. Nuestro mapa de lectura, la política del discurso, es un mapa con ciertos ordenadores, es ya una lectura, es una serie de significaciones en red ya construida y en construcción, pues como no hay metalenguaje tampoco hay metalectura, no construimos desde un más allá (no hay objetividad). Nuestro mapa de lectura es una política del discurso, por tanto, no universal (pues no hay universalidad), es el nuestro y de algunos otros pero no el de todos.

Políticas del discurso

Discurso

Muchos autores de diversas disciplinas han tomado al discurso y le han dado un lugar relevante (lingüística, filosofía, psicología y psicoanálisis entre otras) produciendo las más variadas lecturas, por ello se nos hace necesario precisar el sesgo con que lo abordamos.

La imagen que puede ayudarnos en el discurso, no es la de una línea sino la de una red. Alrededor de un término se teje un texto, un término no remite sólo a otro término de manera unidireccional sino a muchos términos que no están en una sucesión lineal, ni antes ni después y volvemos a pasar varias veces por los mismos lugares. El texto se teje en su recorrido, no está predeterminado un término final, a la manera de un concepto que tiene la última palabra. Una red implica una serie de nudos relacionados por cuerdas, cada nudo se engancha con otros, no sólo con uno pero tampoco con todos y, tampoco con todos directamente.

Los nudos son las palabras-enunciados (incluimos el llamado lenguaje no verbal, lenguaje al fin, los gestos, los tics, una tos) que se relacionan por esas líneas de fuerza que son las cuerdas (a veces con mayor otras con menor tensión) y forman esa red que es el discurso.

Sigamos con la imagen, la red contornea un vacío, algo que la red no cubre. El discurso es una red de términos que se constituye alrededor de un vacío, de lo real, no puede decirlo todo. Un término se dirige por esas cuerdas a otros términos no a ese vacío, no hay ni un término primero ni uno último, sólo un recorrido, no hay un término final al que se pueda llegar: “No hay tal lugar”.²⁷⁵

Además imaginemos una red no plana sino en el espacio, multidimensional, que puede percibirse desde distintas posiciones. Desde una posición se percibirá un determinado anudamiento pero si cambiamos de ángulo cambiará la percepción, lo que está en primer plano desde un ángulo, desde el otro ya no lo estará.

Otra ventaja de ayudarnos con la imagen de una red es que los nudos, términos, forman parte de distintas cuerdas, de distintas teorías del mismo campo disciplinar o de otro campo. Términos como evolución, representación, inconciente, discurso por ejemplo forman parte de distintas

²⁷⁵ COMAS, J., *Los discursos psicológicos contemporáneos*, Rosario: Ed. Fundación Ross, 1995, p. 27.

redes pero la significación que adquiere cada uno depende del texto del cual forma parte. Cualquier acontecimiento aparece en el lugar del nudo, por lo que decimos que la lectura, la significación de los mismos, depende también de esa red.

También nos permite reconocer términos comunes a diferentes disciplinas que han dominado en determinadas épocas y determinados territorios.

En la red de palabras no todas tienen el mismo valor, hay algunas que tienen mayor peso, que anudan, palabras alrededor de las cuales se ordenan y de las que dependen las otras palabras, tienen privilegio. Éstas son los amos,²⁷⁶ los ordenadores de un texto, los que dominan en la red. “No hay tal lugar”, en su lugar hay amos.

Un amo no es un semejante, aunque alguien pueda estar en ese lugar, es una palabra privilegiada, seamos más lacaneanos, es un significante que ordena. Hay que entender orden en la ambigüedad del término: como un orden y como una orden.

El amo ordena, orienta, posibilita una manera de decir, que es también manera de hacer, de pensar, de existir, pero también la ordena, la presenta como “la” manera, la única válida, como el fundamento (pues todo amo es fundamentalista), como el principio y el fin último. El orden del discurso esconde e indica la orden del discurso, el rasgo de ideal y mandato que conlleva, “así es como se debe y hay que hacer”.

Hay palabras clave, amos, en Psicología, que también son o han sido amos en otras disciplinas. Si bien un amo adquiere su significación en la red, por ser amo domina, por tanto pretende imponer determinada significación a las otras redes. El término evolución ha sido y es un amo que ha estado presente en Biología, Economía, Sociología, Psicología, Psicoanálisis, etc., produciendo significaciones específicas en cada una pero pretendiendo conservar una significación dominante común para todas; pretensión que ha tenido diferentes avatares pues no aparece la evolución con la misma significación para la Biología, para la promesa de economía capitalista y para el psicoanálisis.

Tenemos noticia de la red en el recorrido singular que realiza alrededor de una serie de palabras. “Lo nuevo no está en lo que se dice sino en el acontecimiento de su retorno”,²⁷⁷ todo lo que podemos decir no es nuevo, ya está en la red, pues el discurso preexiste al texto, lo nuevo es la articulación que cada recorrido realiza. Que preexista no significa que determine, sí abre la posibilidad de ciertos caminos y cierra la de otros, cada texto es una articulación nueva en un campo posible, recortado de la red. El surgimiento del campo *psi* sólo fue posible en el contexto discursivo del siglo XIX, en otro momento histórico, otra red no fue posible. Que cada recorrido sea singular no significa que esté aislado de otros textos pues los recortes posibles no son infinitos.

Teoría: recorte discursivo

Estamos ahora en condiciones de decir que consideramos una disciplina como un recorte discursivo que se anuda con otros recortes, otras disciplinas con las que comparte algunos amos buscando producir determinado orden y determinados efectos en lo real. En nuestra disciplina, la Psicología, conviven distintas lecturas, teorías. “...Una teoría es aquello que de un discurso se intente asir, logicizar, estrechar...”.²⁷⁸ Una teoría es un recorte discursivo, las teorías que se

²⁷⁶ LACAN, J. (1969-1970) *El Seminario. Libro 17. El envés del Psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 1992.

²⁷⁷ FOUCAULT, M., Citado en el Fundamento del Programa de DPCB.

²⁷⁸ COMAS, J., *Los ríos...el río*, Rosario: Ed. La Marca, 2008, p. 26.

disputan la lectura, por tanto el derecho a intervenir, sobre el mismo orden de acontecimientos constituyen una disciplina.

Por tanto proponemos para la formación del Psicólogo la construcción de un lector, la puesta de un sujeto a trabajar.

Desde las políticas del discurso adelantaremos que un lector lee cuando reconoce el amo o la red de amos que aparecen en cualquier texto, o en los distintos textos. Hay amos que están trillados, leídos y releídos, de los que estamos advertidos y, aún así insisten por sostenerse; pero hay otros más ocultos, no tan visibles, no nos dicen “somos tus amos”, no saltan a la vista, no están expuestos, aunque, de algún modo, muestran la hilacha. Leer no es una continuidad, hay un trabajo, un tiempo para recorrer las cuerdas y poder tocar algún nudo, pues ellos están en el trono pero escondidos, allí reside su mayor poder, por lo que resisten a ser puestos al descubierto. Es por los efectos que producen y por la distancia que podemos tomar de ellos que pueden leerse, *a posteriori*; si podemos leer el evolucionismo y sus efectos, el nazismo y las formas actuales de totalitarismo más o menos encubiertas es porque nos ubicamos desde otro ángulo.

Lo nuestro no será una escuela, ni una iglesia, no será una cofradía, menos una secta, sólo un acontecer que requiere un lector ansioso de enganchar hilos sueltos en la trama de otro tejido posible...²⁷⁹

Es imprescindible agregar que hay otros amos que caen bajo la barra de la represión y que operan como el fundamento de nuestra existencia. Esta lectura excede las posibilidades del ámbito universitario y requieren determinadas condiciones, las que constituyen la práctica analítica.

Valor político del discurso

Las teorías se disputan un campo de lectura por una serie de acontecimientos que se leen como perteneciendo a un mismo conjunto configurando una disciplina: Psicología, Filosofía, Medicina, etc. Hablar de disputa implica hablar de cuerdas en tensión pues las teorías como recorte discursivo tienen una estrecha relación con el poder.

...Existe ya... una tendencia a tratar el discurso como un conjunto de hechos lingüísticos ligados entre sí por reglas sintácticas de construcción... había llegado el momento pues de considerar estos hechos del discurso ya no simplemente por su aspecto lingüístico sino, en cierto modo... como juegos, juegos estratégicos de acción y reacción, de pregunta y respuesta, de dominación y retroacción y también de lucha. El discurso es ese conjunto regular de hechos lingüísticos en determinado nivel y polémicos y estratégicos en otro.²⁸⁰

El discurso en un nivel es un conjunto de hechos lingüísticos ligados por reglas sintácticas de construcción pero, además, en otro nivel es un instrumento de lucha, de poder. Una charla cotidiana, un escrito filosófico, una obra literaria, un texto de los llamados “científicos”, una teoría psicológica, cualquier cosa pronunciada o escrita tiene relación con el poder.

El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.²⁸¹

²⁷⁹ *Ibidem*, p. 10.

²⁸⁰ TERÁN, O. (compilador), *Foucault: discurso, poder y subjetividad*, Buenos Aires: El cielo por asalto, 1995, p. 99.

²⁸¹ FOUCAULT, M., *El orden del discurso*, Barcelona: Ed. Tusquets, 1973, p. 12.

Entonces el discurso es político pues la lucha por el poder es lucha política. Al mencionar política hay que deslindar al menos tres aspectos que la conforman: intencionalidad, táctica y estrategia.

El discurso tiene una intencionalidad, lucha por y para algo. Hablar de intencionalidad no es hablar de la intencionalidad del autor de un determinado texto, sino que el discurso del cual un texto, su autor, su vida y su obra forman parte, nos quiere llevar hacia algún lugar, arrastrar en una determinada dirección.

El discurso promueve y lee determinados acontecimientos, los argumenta y justifica, utilizando diferentes estrategias y tácticas que corresponden a las diferentes políticas del discurso en razón de dicha intencionalidad.

Demos otro paso, leer implica reconocer en cada teoría su intencionalidad, su táctica, su estrategia en los acontecimientos que promueve-lee, argumenta y justifica.

Resaltemos el doble valor político del texto, el doble juego: lee lo real y al mismo tiempo incide, produce efectos allí, produce alguna discontinuidad (crea algo que no estaba) o alguna continuidad, mantiene las cosas tal cual eran, o más aún las refuerza en su orden. Marx y Freud dan cuenta de una lectura que produjo una discontinuidad, inauguraron nuevas políticas del discurso que hicieron, y hacen, sentir sus efectos en lo real. Hay movimientos partidarios, decisiones, actos que se sostienen en una lectura marxista y que no serían posibles sin ella. El psicoanálisis posee un cuerpo teórico que lee un real que es el sufrimiento subjetivo y en la práctica opera con ese real produciendo algún efecto. Las prácticas *psi* desde su cuerpo teórico leen y operan sobre un real. Los efectos de cada práctica son distintos en cada caso.

Nos aventuramos a decir que podemos calificar de “político” a todo acontecimiento que tenga efecto (todo acontecimiento además es un efecto). Entonces ¿habría algún acontecimiento que no tenga efectos? ¿Existen acontecimientos neutros, sujetos que no toman partido, lugares por fuera de la política? Todo acontecimiento produce efectos, cualquier acción, o pensamiento cotidiano, una clase, una teoría *psi* hasta una decisión de gobierno, todo es político, pues todo tiene sus efectos y, a la vez, es efecto de una política.²⁸²

Un acontecimiento es un hecho, un real leído, por tanto inmerso en una red de amos que es la red del discurso.

Discurso e ideología

Tenemos el discurso y lo real pero nos falta una pata. El discurso es una red de amos que ordena, produce un orden que nos posibilita leer y constituirnos como sujetos, pero ese orden no está disociado de una orden, lo que de ideal y mandato conlleva el discurso, “como tendrían o como deberían ser las cosas”, es la dimensión ideológica inherente a todo discurso.

Seguiremos el texto *Aparatos Ideológicos del Estado* de Luis Althusser para trabajar la ideología: “...La reproducción de su sumisión a las reglas del orden establecido, es decir una reproducción de su sumisión a la ideología dominante por parte de los agentes de la explotación y la represión, a fin de que aseguren también “por la palabra” el predominio de la clase dominante...”²⁸³

²⁸² También debemos resaltar las diferencias, los alcances de cada acontecimiento y la intensidad de los efectos que cada uno puede producir, pero este tema merece un texto en sí mismo.

²⁸³ ALTHUSSER, L., *Aparatos ideológicos del Estado*, Buenos Aires: Nueva Visión, 1988, pp. 14- 15.

Analicemos el párrafo citado un poco más, atrevámonos a alterar su orden, lo cual es ya una lectura, podemos retomarlo de la siguiente manera: Asegurar, mediante el buen manejo por medio de la palabra de la ideología dominante, el predominio de la clase dominante. Tomemos sus partes:

- El predominio de la clase dominante habla de un poder económico real que beneficia a una clase social. Las relaciones de producción, es decir, de explotación intentan nombrar un real.
- La ideología dominante son las reglas de un orden establecido como efecto de una lucha de clases que es la lucha por el dominio económico. Orden establecido por la clase dominante pero que se presenta establecido por Dios, por la naturaleza, la razón, la lógica o la normalidad de acuerdo al amo epocal que ordene. De este modo justifica, argumenta y promueve lo establecido, lo reproduce y, al mismo tiempo, favorece las condiciones reales de dominio.
- Por medio de la palabra pues es la red discursiva la que asegura “el buen manejo” de la ideología. ¿Hablar de buen manejo implicaría hablar que habría manejos no tan buenos? El discurso pone las palabras en orden para leer las cosas, los hechos, ponerlos en escena.

Reparemos además que puede haber textos impresentables, de corto alcance, los que han producido y producen mayor efecto son los que articulan en una red de amos en consonancia con una ideología y con el dominio real. Tal vez, en este sentido podemos suponer el buen manejo, como una lectura que presta sus servicios acorde a la ideología aunque a veces esta conjunción tenga hijos no esperables como Marx y Freud. Es que como adelantamos, toda red tiene agujeros, puede ser dominante pero no compacta; hay reales de los que no puede dar cuenta ni disfrazar lo cual hacen posibles otras lecturas discontinuas y opuestas.

Hasta aquí la ideología es expresión de un interés de clase, articulado entre palabras, pues no hay otro modo de articular. Insistimos, el orden del discurso es también una orden, “un deber ser y cómo debería ser” que ahora se nos revela en función de mantener y reproducir (se mantiene reproduciéndolo) una determinada estructura social.

La lectura de lo real y la intrusión en lo real desde los amos demuestra su pertenencia ideológica, por tanto, es imposible hablar de objetividad, neutralidad, apartidismo. Todo entra en el oleaje de la política, en las garras del dominio.

En el caso supuesto de una sociedad sin clases (comunismo) habría que quitar la palabra dominante, por lo menos en el plano económico de clase y sólo deberíamos decir “asegurar por medio de la palabra el orden” y si agregamos lo ya señalado (que el orden de las palabras que es su medio, el de la ideología, también porta “una orden”), nos encontramos que la ideología debe especificarse como lectura que reproduce, justifica, argumenta y promueve determinado orden económico real. La ideología opera entonces de dos maneras: promoviendo un dominio e ideales y mandatos, operaciones inherentes a la red presentes en cualquier lectura de lo real.

Cualquier ideología sostenida por cualquier grupo-institución-teoría, cualquier lectura, más lejos o más cerca, con mayor o menor alcance siempre tendrá, si ampliamos el recorrido de la red, alguna filiación con la ideología referida a lo real económico estructural (aunque nunca sea su reflejo) o por más indiferente a la lucha económica, ascética, que pueda parecer, es susceptible de ser usada como táctica en la misma.

Nudo: dimensiones de la política

Estamos valiéndonos de un anudamiento al estilo del nudo borromeo de Lacan. Lo real –un orden discursivo–, una orden ideológica, conforman la lectura.

Son las tres dimensiones de la política.

Nos valemos del modo lógico de lectura que transmite el nudo (no lo superponemos, por ahora, al RSI de Lacan). Son tres dimensiones que son inseparables, si se suelta uno se sueltan los tres, ya no hay nudo, pero también son irreductibles, diferentes.

El anudamiento nos permite decir que lo real insiste en ser leído pero sólo existe por su lectura, que el discurso lee en un orden (simbólico) y, al mismo tiempo, en una orden (mandatos e ideales), que es ideológica, que la ideología sólo puede articularse por medio de la palabra (orden simbólico) y que la lectura es también intromisión en lo real, intencionalidad de producir algún efecto. Por esto hablamos de políticas del discurso y de tres dimensiones de política anudadas. De aquí surgen al menos dos caminos a considerar.

Nudo: epistémico-ideológico

En el plano de las teorías, la dimensión simbólica (entendemos como simbólico el orden) del discurso se configura como *episteme*, una red de conceptos que se articulan entre sí. Pero una teoría, en tanto recorte discursivo, está anudada a la ideología.

En el siglo XIX con la consolidación capitalista, el positivismo dará las pautas, los criterios de verdad, para que una teoría pueda considerarse científica estableciendo leyes que deben seguirse a tal fin. Las *epistemes* dominantes del siglo se configuran de acuerdo a estas leyes científicas que hasta nuestros días nos acompañan. Una teoría debe reunir ciertos fundamentos para ser científica por tanto verdadera. La verdad es lo científico. La ciencia lleva un/una orden racional cuyo progenitor es Descartes sin cuya argumentación el método científico no hubiera sido posible.

La *episteme* entonces muestra su correlación con un amo dominante que, como hemos dicho, es político. El núcleo epistémico de una teoría, el amo alrededor del cual se ordena la misma, depende del amo político. Dependencia que es filiación, no su reflejo.

Desde este ángulo debemos considerar el surgimiento y la vigencia de las teorías (y las prácticas que fundamentan) en el mapa político de una época, en el anudamiento singular que se configura en un contexto espacio-temporal de condiciones ideológicas, epistémicas y económicas .

Generalmente un autor aparece referido a la iluminación de un genio individual, un adelantado a su época que crea todo de la nada o produce una gran evolución, un giro, una ruptura en determinado campo del saber y la teoría producida es entendida como un cuerpo conceptual que tiene su valor y alcance sólo dentro del campo que le es pertinente. La óptica preferida es la de la teoría como anudada y el autor en tanto nombre propio que forma parte del mismo.

Además los autores y las teorías repiten amos con recorridos singulares en cada caso. Reconocemos en distintos autores, a lo largo del tiempo y en distintos campos disciplinares, su pertenencia a similares recorridos y su ordenamiento en función de un mismo amo. Es un amo que al ser político marca-domina los distintos recorridos de una época (aunque otro amo se le oponga nunca le será indiferente) y deja su legado, sus órdenes, para la posteridad. El amo positivista surgido en el seno del crecimiento capitalista del siglo XIX se mantiene hasta hoy; diferentes teorías de diferentes disciplinas en estos casi dos siglos le rinden su devoción, su deuda y se consideran en su familia.

Entonces la formación de un psicólogo permitirá leer las condiciones de posibilidad que posibilitaron el surgimiento y posibilitan la vigencia de las teorías y el anudamiento epistémico-ideológico de los conceptos que las conforman y las filiaciones comunes que atraviesan una misma época y su encadenamiento histórico.

Consideremos otro punto como consecuencia del nudo.

Así como el orden económico que es lucha, recordémoslo siempre, propicia, crea condiciones de posibilidad para el surgimiento de una cierta *episteme*, también surgen rupturas, discontinuidades, se abren otras políticas del discurso, otras *epistemes*, con otros fundamentos.

Aún así en este caso, ¿es posible una teoría no ideológica? ¿La teoría marxista y freudiana son ideológicas?

La pregunta puede parecer banal si no tenemos en cuenta la dimensión de dominio que conlleva lo político. Una teoría no ideológica implicaría una teoría que no justifique, promueva o argumente un dominio, sino que pueda leer lo real, que ordene sin ordenar.

No podemos dar una respuesta convincente al respecto, pero aunque una teoría pueda estar despejada de lo ideológico, su texto no es letra que duerme en algún lugar de bibliotecas no visitadas, sino que opera, produce efectos, sostiene prácticas. Los conceptos matemáticos, biológicos, *psi*, son fundamentalmente materialidad del discurso, como ya dijimos, más cerca o más lejos, cualquier teoría es susceptible de entrar en el oleaje ideológico. Sólo podemos reparar en la apuesta del Psicoanálisis, o de cierto Psicoanálisis. En las fisuras del discurso cotidiano, de orden ideológico, se asoma otro orden, el orden de las palabras, de los significantes, el discurso del Otro, del inconsciente, del deseo inconsciente. El discurso del Otro no es ideológico, es una red de significantes que produce como efecto un sujeto. Sólo la práctica analítica permite el dominio del discurso del analista,²⁸⁴ es decir, la promoción de un orden de las palabras no intencional, no ideológico, no dominado por la lucha por el poder. La apuesta analítica es que en el lugar de dominio, efecto indelegable de la ideología, aparezca el vacío constitutivo. No estamos diciendo que el dominio no juegue su papel sino que lo que el analista promueve es la lectura de las manifestaciones del dominio en transferencia.²⁸⁵

El hacer del discurso en lo real: las instituciones y las prácticas

Debemos entrar en otro punto al que el discurso nos lleva indefectiblemente: el sujeto del inconsciente, el lazo y las prácticas *psi* (en nuestro caso).

Volvamos al texto de Althusser:

Lo que sucede en realidad en la ideología parece por lo tanto que sucede fuera de ella. Por eso aquellos que están en la ideología se creen por definición fuera de ella; uno de los efectos de la ideología es la *negación* práctica por la ideología del carácter ideológico de la ideología: la ideología no dice nunca “soy ideológica”.²⁸⁶

La ideología es una representación del mundo que funciona como si correspondería a lo real de las cosas, como establecido ya en las cosas. La ideología son las reglas de un orden establecido, que se presenta como si las cosas hablaran solas, lo cual implica leer la orden del discurso como el orden, confundir lo establecido con lo normal, con lo natural o con lo lógico, de acuerdo al amo que ordene dicha ideología. Al presentarse como el orden de las cosas, como el orden que está de por sí ya en las cosas, pues si las cosas hablan, dicen como son no es por un orden

²⁸⁴ LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 276.

²⁸⁵ Este punto merece en sí mismo otro texto, no podemos agotarlo, sino tan sólo apuntarlo.

²⁸⁶ ALTHUSSER, L., *Op. Cit.*, supra, nota 283, p. 56.

establecido ideológicamente, entonces el interés, la intencionalidad aparece oculta, el dominio más asegurado en tanto disfrazado en las cosas.

Las cosas son como son, entonces hay que rendirse a las evidencias pero “todas las evidencias, incluso aquellas por las cuales una palabra “designa una cosa” o “posee una significación...es un efecto ideológico, el efecto ideológico elemental”²⁸⁷

“... La ideología no es nada más que su funcionamiento en las formas materiales de la existencia de ese funcionamiento...”²⁸⁸

“...Funcionamos en los rituales prácticos de la vida cotidiana más elemental (el apretón de manos, el hecho de llamarlo a usted por su nombre...)”²⁸⁹

Resaltemos la importancia de este enunciado: “funciona en los rituales prácticos de la vida cotidiana”, nosotros diremos que el nudo sirve para considerar algunos efectos en la cotidianeidad. Abarca aquellos rituales-acciones-representaciones no fundados teóricamente, desde el apretón de manos, el nombre propio, una propaganda partidista, etc. y las diferentes prácticas sostenidas teóricamente: la educativa, la jurídica, la médica, la *psi*, cada una tiene formas de hacer, de hablar, tienen especificidades que responden a un-una orden. ¿Por qué el uniforme blanco, las penitencias, los premios, las tarimas y tantas otras costumbres e ideas?

Por tanto las prácticas *psi* en instituciones (considerando el consultorio como una institución) están atravesadas por distintas políticas del discurso de acuerdo a la especificidad de cada una.

El hacer del discurso en lo real: el lazo y el sujeto del Inconsciente

El discurso lee y se entromete en lo real y con él la ideología. Dijimos que el discurso tiene efectos en lo real y ahora decimos que está en lo material, en lo real, en el mundo, en las escenas pero ocultando su lugar, no reconociéndose como tal. Si realizamos el ejercicio de preguntarnos por alguna costumbre cotidiana (¿por qué nos higienizamos? ¿Por qué miramos antes de cruzar la calle?) surgirá como respuesta un texto, advertimos que todo lo que hacemos está enredado. Es cierto, a veces el discurso se desarma, el nudo se desanuda, pero aquí nos dirigimos a una lectura clínica. Está en las formas materiales de existencia, en las de la vida cotidiana y en las sostenidas por alguna disciplina.

Por tanto al estar enredado en la existencia cotidiana hace al lazo, ese modo en que el sujeto hace con los otros y teniendo en cuenta que la crianza es un hacer, hace a la constitución subjetiva. Hablamos de hacer, en el sentido que venimos trabajando, del anudamiento, el discurso tiene efectos pues al ponerse en acto, en las formas materiales de existencia-cotidianeidad, hace, produce efectos. Hace lazo, cría un sujeto, independientemente del registro conciente de ese hacer y sus efectos. La transferencia es un lazo del que se vale el Psicoanálisis para la cura, la violencia es otro modo de lazo que hace a la constitución de nuevas subjetividades. Por tanto cualquier práctica, enmarcada institucionalmente produce efectos en el sujeto sin que podamos saber cuál pues hay una dimensión inconciente del hacer y sus efectos aunque algunas lecturas pretendan saber, desconocer el orden inconciente. Sólo la práctica analítica puede promover una lectura posible del orden inconciente a partir de sus manifestaciones.

Bibliografía

²⁸⁷ *Ibidem*, p. 53.

²⁸⁸ *Ibidem*, p. 52.

²⁸⁹ *Ibidem*, p. 54.

- ALTHUSSER, L., *Aparatos ideológicos del Estado*, Buenos Aires: Nueva Visión, 1988.
- COMAS, J. y otros, *El vocabulario III*, Rosario: Laborde Editor, 2012.
- *Ensayos sobre discursología*, Rosario: Laborde Editor, 2011.
- COMAS, J., *Los discursos psicológicos contemporáneos*, Rosario: Ed. Fundación Ross, 1995.
- *Los ríos...el río*, Rosario: Ed. La Marca, 2008.
- FOUCAULT, M., *El orden del discurso*, Barcelona: Ed. Tusquets, 1973.
- LACAN, J. (1969-1970) *El Seminario. Libro 17. El envés del Psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 1992.
- TERÁN, O. (compilador), *Foucault: discurso, poder y subjetividad*, Buenos Aires: El cielo por asalto, 1995.

Subjetividad y Derecho – Impacto de la asignatura *Psicología en el Ámbito Jurídico Forense* en la formación de los psicólogos en la Facultad de Psicología UNR

Jorge A. Degano, Fernanda Fernández, Marisa Marini,
Eliana Reynaldo, Ignacio Vaccaro, Nadina Caamaño
Grupo de Investigación: PSI 324
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El 6 de Abril de 1955 el CD de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNL aprobó la carrera de Psicólogo y el Plan de Estudios que en el último Ciclo incluía la Asignatura “Psicología Jurídica”. En la modificación del Plan de Estudios de 1956 Psicología Jurídica se incorpora como asignatura del Doctorado y posteriormente en la modificación de 1961 Psicología Jurídica es reemplazada por Seminarios opcionales que, en la modificación de 1970, finalmente desaparecen de la estructura del Plan Curricular. En el marco de la evaluación CONEAU del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, aquella comisión emitió la Resolución N° 1095/13 no haciendo lugar a la solicitud de acreditación detallando los Requerimientos observados y retomados por la Comisión Técnica que produjo la modificación del Plan de Estudios aprobado por los Consejos Directivo y Superior –Res. 140/14 CD y 437/14 CS–. Interesa señalar la inclusión de la Asignatura *Psicología en el Ámbito Jurídico Forense* con localización en el 5to año con una carga horaria de 120 hs. de las cuales 80 corresponden a dictado teórico y 40 a prácticas y sus contenidos referenciados en el Anexo I de la Res. ME 343/09. El CD facultó a la Decana a realizar las acciones necesarias para la designación de los profesores y el Programa, lo que fue cumplido mediante una selección de antecedentes y propuestas que concluyó con la designación interina del cuerpo docente y aprobación del Programa. Estando a su dictado para el Ciclo Lectivo 2015 la introducción de *Psicología en el Ámbito Jurídico Forense* presenta una dimensión curricular que se encontraba ausente en la formación de los Psicólogos en el anterior Plan de Estudios y cuyos contenidos eran, en parte, cubiertos por Seminarios Electivos de Pregrado en el nivel del 5to año y la Residencia Clínica de Pregrado –Área Psicología Forense–, también electiva, en el 6to año. Cuarenta y cuatro años después retorna a integrar el Plan de Estudios de la primera Carrera de Psicología de Argentina una asignatura que ocupa el lugar ausente de aquella Psicología Jurídica de 1955, en este caso, ajustado a los requerimientos normativos actuales. La situación propone reconocer, en el marco de la modificación del Plan de Estudios, el impacto que la nueva Asignatura pueda producir en la formación de grado suponiéndose una correlativa modificación cualitativa objeto de una investigación específica. El Proyecto (Acreditación 2015) propone implementar un proceso de investigación de tránsito curricular en ejecución que permita la construcción y formalización de interrogantes acerca del efecto presupuesto en la formación, que posibilite analizar críticamente y evaluar criteriosamente sus aspectos relevantes en atención a la formación profesional de modo de producir, como resultado, el reconocimiento de un perfil que ofrezca las competencias necesarias al buen desempeño profesional posibilitando además una orientación de las actualizaciones necesarias al Programa de la Asignatura así como al cumplimiento del Requerimiento N° 8 del Dictamen de Pares (Res. Coneau N° 1095/13).

Palabras claves: psicología jurídico forense – plan de estudios psicología – subjetividad y derecho – formación curricular

Gaston Bachelard y la formación actual de estudiantes de psicología

Nicolás Elder, Mariela Ragone
Grupo de investigación: PSI258
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Desde la vuelta a la democracia, la carrera de psicología de la UNR incluye los trabajos de Gaston Bachelard en sus programas.

Es por ello que dado el interés que este autor despierta, nos proponemos pensar cómo aparece en la formación actual de los estudiantes de Psicología.

Palabras clave: epistemología – psicología – psicoanálisis de la razón

Comunicación

Hay una anécdota, que contiene a Lacan entre sus protagonistas, que escuchamos en la voz de la psicoanalista Marie-Claude Thomas²⁹⁰ durante su estancia en Rosario y que nos parece que tiene alguna relación con una pregunta que nos veníamos haciendo respecto a Gaston Bachelard y la actualidad de la psicología en Rosario. La anécdota suele mencionarse como “los frijoles saltarines”, la reproducimos, en este caso, a través de esta versión tomada del libro *André Breton en México*:

La escena acontece el 26 de diciembre de 1934 y muestra a André Breton, a Roger Caillois y a Jacques Lacan sentados ante una mesa donde se estremecen los frijoles mexicanos. Caillois quiere abrir los frijoles para averiguar qué clase de bichos provoca los saltos del grano. Lacan se opone a disección al sostener que sólo es relevante el asombro de los espectadores. Breton también se opone a la investigación ‘científica’ y es partidario de prolongar el ensueño hasta que se agote la discusión. Y ésta, efectivamente se prolonga hasta que Caillois decide su ruptura con el surrealismo. Según Caillois, si misterio hay en los frijoles saltarines, éste debe poder sobrevivir a la actitud del investigador. A Breton no le interesa para nada la explicación ‘científica’ del fenómeno. Como en el caso de la muchacha de Guadalajara, el misterio le satisface en sí mismo: ‘me bastó plenamente agradecer que existiera’, hubiera podido afirmar ante el espectáculo de los frijoles saltarines.

Escuchamos esta anécdota, esta vez pensando en que desde la cátedra Epistemología, venimos trabajando desde hace algún tiempo sobre la actualidad de la Psicología en Rosario. A pesar de lo ambicioso o al menos difícil de abarcar del tema, nos propusimos allí, entre otras cosas, preguntarnos por:

Los lazos entre las teorías y las prácticas de psicólogos en referencia a los fundamentos de tales prácticas, al papel social de la Psicología, a la formación teórico práctica recibida, a las herramientas conceptuales con las que los psicólogos cuentan para llevar adelante su trabajo, etc.²⁹¹

²⁹⁰ Nos referimos al seminario y la conferencia que dictó en el mes de octubre de este año, en la Facultad de Psicología de la UNR, invitada por Marcos Esnal, miembro de la EOL y la cátedra Epistemología.

²⁹¹ La denominación del proyecto al que hacemos referencia es “Actualidad de las psicologías en Rosario. multiplicidad de teorías y prácticas” está radicado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario y lo dirige el Dr. Andrés Cappelletti.

A partir de este aspecto de la investigación, nos hemos preguntado por la presencia del pensamiento de Gaston Bachelard en la formación actual de los psicólogos de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Tratamos en este caso de señalar cuáles son algunos de los temas recurrentemente trabajados de este autor cuya obra es muy extensa y, de la que podríamos aventurarnos a decir, excede a los cánones tradicionales de formación de los psicólogos, los psicoanalistas y los científicos en un sentido abarcativo.

Desde la vuelta a la democracia Gaston Bachelard está presente en la formación de los psicólogos en la UNR a través de uno de sus libros: *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo* (1938). Va más allá de las posibilidades de este trabajo pensar cuál es la recepción o la lectura de este libro, pero sí podemos mencionar que a lo largo de este período, las palabras preliminares y el capítulo I “La noción de obstáculo epistemológico” tiene cierta continuidad en los programas al menos en la cátedra Epistemología²⁹² del primer año de la carrera.

En *Doce lecciones de Epistemología* de Andrés Cappelletti y Esther Díaz de Kóbila, ambos profesores de la mencionada cátedra, escriben sobre Bachelard citando como bibliografía cinco libros: *El compromiso racionalista*, *El nuevo espíritu científico*, *El psicoanálisis del fuego*, *El racionalismo aplicado* y *La formación del espíritu científico*. En el capítulo dedicado a Bachelard se puede leer una presentación integral del autor, un desarrollo sobre conceptos importantes para un estudiante de psicología como la noción de “obstáculo epistemológico” y la afiliación de Bachelard a un pensamiento de ruptura conectado a una epistemología histórica como la de Georges Canguilhem.

Respecto a *La filosofía del no*, este libro es retomado para ver la manera de entender la construcción del conocimiento científico: así como la ciencia es negación del conocimiento común, la verdadera filosofía es negación de todo sistema filosófico terminado. La tradición dialéctica que dice NO a lo dado y propone las bases para la construcción polémica y crítica, tensa y desestima el orden metodológico (monista) y la fortaleza del contexto internalista. El compromiso racionalista entonces encontrará su motor en el proceso dialéctico significado como destino de la razón, puesto al servicio de encontrar “un no-materialismo y un no-realismo”²⁹³ que brinden la apertura suficiente para el realismo y el materialismo.

Es necesario tomar conciencia del hecho de que la experiencia nueva dice no a la experiencia anterior, sin lo cual no se trata evidentemente de una experiencia nueva. Pero este *no* nunca es definitivo para un espíritu que sabe dialectizar sus principios, constituir en sí mismo nuevas especies de evidencia, enriquecer su cuerpo de explicación sin dar ningún privilegio a lo que sería un cuerpo de explicación natural apto para explicarlo todo.²⁹⁴

²⁹² Este es el último año que se dicta esta materia o al menos con este nombre. Luego de la modificación del plan de estudios, de acuerdo a lo establecido por Comisión Nacional para la Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), la nueva materia se llama “Problemas epistemológicos de la psicología” en relación al contenido “corrientes epistemológicas contemporáneas” el programa contiene el punto “Epistemología de ruptura francesa: Bachelard, la formación del espíritu científico”.

²⁹³ BACHELARD, G., *La filosofía del no*, Buenos Aires: Ed. Amorrortu, 1991, p. 16.

²⁹⁴ *Ibíd.*, p. 12.

Desde la actualidad de la psicología en Rosario, volvemos a los “frijoles saltarines” para ver que en 1934 Popper en Viena y Bachelard en Francia habían publicado trabajos con ejes diferentes respecto al positivismo, de hecho, podría decirse que *La lógica de la investigación científica* de Popper y *La formación del espíritu científico* de Bachelard fueron libros que pasaron bastante desapercibidos. Nos preguntamos cuál es el interés que puede generar Bachelard en la formación de los psicólogos.

Gaston Bachelard tuvo una formación científica tanto desde las matemáticas, la física y la química como así también desde las letras y la filosofía.

Los libros de Bachelard hablan sin contradecirse tanto de epistemología como de teoría estética. En 1938 se publica *La formación del espíritu científico* y *Psicoanálisis del fuego*, ambos libros tienen continuidad con el programa enunciado como psicoanálisis del conocimiento objetivo. En una entrevista realizada en 1957 por el crítico Alexandre Aspel, Bachelard dice:

En realidad, el primer libro literario que yo he hecho ha sido derivado de las preocupaciones epistemológicas (...) era *Psicoanálisis del fuego*. Si se mira bien *Psicoanálisis del fuego*, se ve que él se deriva de un libro más general, de título mal elegido que se llama *La formación del espíritu científico* y que tiene como subtítulo *Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. En este libro yo indicaba todos los obstáculos que una cultura científica, en lo que atañe a la realidad, a la física, a la química, encontraba. Había localizado numerosos ejemplos en las obras del siglo dieciocho y, en particular, había visto que la química era en este tiempo bastante deficiente, ya que ella seguía todavía en la orientación de los cuatro elementos (...). Y entonces me doy cuenta de que esta especie de obsesión de los cuatro elementos correspondía a una especie de necesidad humana, y que, si la ciencia no debe ocuparse más de ella, quizás haya del lado de la imaginación una serie de documentos que han de ponerse en orden. Entonces, ¿qué he hecho? He extraído muchos resultados científicos de este libro (de *La formación...*) y les he adjuntado los documentos que yo había tomado de la literatura. Es por esto por lo que este libro es a la vez híbrido e incompleto. Es un libro que yo querría retomar. Siempre he pensado que debería ponerlo (...) al mismo nivel de desarrollo que han recibido los otros tres elementos en mis reflexiones...²⁹⁵

Para Bachelard, al conocimiento del mundo no se llega sólo por vía intelectual sino que hay una manera de acceder a la realidad que no debe menoscabarse, se trata de la imaginación o la fantasía creadora que se manifiesta en el arte y en lo que denomina la ensoñación diurna (*rêverie*); a ella le cabe un verdadero conocimiento práctico de la realidad. Para ello analiza imágenes relacionadas con temas recurrentes de la alquimia como son el fuego, el aire, el agua y la tierra y recurre, entre sus interpretaciones, a modelos de origen arcaico al modo de la teoría de los arquetipos de Jung en los cuales contenidos inconcientes colectivos son la unión de mitos, representaciones mágicas y creencias religiosas.

Nos parece que la propuesta rupturista de Bachelard, encuentra sentido en las razones críticas esgrimidas en razón de una tradición, y es esta tradición la que brinda el marco, a nuestro entender, emancipatorio. Esto es, Bachelard lee en términos de obstáculo el relato histórico acerca de la realidad de la ciencia hilvanada en torno a lógicas normativas, evolutivas, sincrónicas, y es por esto que propone una dimensión divergente (no euclideana) para pensar y construir un espacio que permitiera geometrizar distinto y por añadidura subvertir el orden de representación.

²⁹⁵ Citado por PUELLES ROMERO, L. *La estética de Gastón Bachelard: una filosofía de la imaginación creadora*, Madrid: Ed. Verbum, 2002, pp.29-30.

De todos modos, Bachelard sigue siendo un racionalista pero esto no significa que no sea un racionalista atento a percibir una lectura crítica de la herencia del siglo de las luces al menos en la connotación de un particular modo de legitimar y circunscribir las bases para el acceso a la verdad.

Si se nos permite la anacronía y volviendo a nuestro interés por la actualidad de la psicología en Rosario y por la formación vigente de los estudiantes de psicología nos parece que el problema de la razón no se agota en la interpelación del discurso científico sino en los modos de legitimación que propician las unidades académicas. A propósito de esto resultaría conveniente explicitar discusiones sobre los tiempos en que la Revolución industrial, la expansión tecnológica y el poder colonizador del discurso científico describen y moldean una cultura donde la primacía de la razón y el conocimiento guardan una estricta relación con la verdad. En este sentido, el psicoanálisis sigue preguntándose por los sueños, la razón y los monstruos. Lacan extracta “El sueño de la razón engendra monstruos” del grabado N° 43 de Goya en su serie “Los Caprichos” para desarrollar la idea de que en realidad el sueño del saber engendra monstruos, así, esta referencia cobra otro sentido que no carece de interés para nosotros.

La validación universitaria pone de manifiesto la exclusión y la ponderación de la *episteme* sobre la *doxa*, y es en tanto esta divisoria de aguas opere que encontraremos asidero en las producciones bachelardianas.

El rodeo dado permite hacer centro en las razones que componen el trabajo propuesto, esto es, la crítica realizada por un pedagogo al ámbito de la producción científica, valiéndose de recursos epistemológicos para un cometido que interpela la *praxis* y la analítica propuesta sobre una racionalidad sesgada e incompleta.

El trabajo sobre el detalle y la singularidad de las regiones de producción de conocimiento, confronta claramente con concepciones utilitarias y sustancialistas del pensamiento de la ciencia. Es así que en lo referido al vector que da sentido a este trabajo, como es el de Bachelard y la formación de Psicólogos, resulta necesario poner de manifiesto un conjunto de aportes que permiten echar luz sobre la formación de una racionalidad crítica y emancipada.

Ya fue señalada la matriz dialéctica que dice NO a los diferentes modos de producir y reproducir saberes que se sostengan en solidaridad con el *status* logrado, el espíritu conservador que habita tanto en lo individual como en lo comunitario es uno de los obstáculos epistemológicos señalados como vivamente operante y del cual tendrá que quedar advertido todo aquel sujeto de ciencia, la lógica rupturista sobre la que se sostiene el trabajo bachelardiano, enfoca fuertemente su atención sobre una labor fundamental, esto es, la pedagogía.

En los primeros lugares de la tarea deconstructora quedan señalados los obstáculos de la pedagogía y la experiencia básica, la crítica a una tradición que se formaliza por la apariencia inmediata dada por los sentidos y la replicación y transmisión de saberes que no comportan al sujeto mismo, o peor aún, lo sindicán como portador de atributos que impedirían y malograrían el acceso al conocimiento, son algunas de las referencias fuertes por las cuales toma consistencia la invitación a psicoanalizar la razón científica.

Cuando se investigan las condiciones psicológicas del progreso de la ciencia, se llega muy pronto a la convicción de que hay que plantear el problema del conocimiento en términos de obstáculos.²⁹⁶

²⁹⁶ BACHELARD, G., *La formación del espíritu científico*, Bs. As.: Ed. Siglo XXI, 1984, p. 15.

El giro fundamental planteando a la pedagogía como obstáculo es recortar sobre la educación el objeto de trabajo e intervención, de esta manera se articulan dos fines en simultáneo, analizar la producción, sus contenidos, la validación de sus saberes y al sujeto que participa de esa tarea. La resonancia que adquiere la pregunta por la formación, encuentra asidero en el innegable valor histórico, social y cultural que produce el sujeto de ciencia, valiéndose de sus atributos y fundamentalmente lo inasible de sí mismo.

La inclusión de aquello que se torna inaccesible para componer la certidumbre promueve fuertemente la abstracción y hecha a rodar la metafísica y la hermenéutica. Estos son los resortes sobre los que se tensa y emerge la racionalidad del saber bachelardiano.

Es innegable entonces, el protagonismo del genio maligno cartesiano, así como la clara convocatoria al psicoanálisis, este último utilizado como ariete para abrir la ondura y espesor conseguido por la tradición normativa y su racionalidad científico-técnica.

El inapelable sujeto de la ciencia entonces resulta el objeto a psicoanalizar, tarea que pondera Bachelard en razón de poner de manifiesto una psicología, objetivos sociales, culturales e históricos ligados a modos e ideologías particulares que preforman la relación con el saber.

Las “*trampas afectivas*” son las que Bachelard propone hacer emerger del inconsciente del sujeto de ciencia, considerando central lo concerniente a lo reprimido, desalojado denegado y desestimado, el psicoanálisis del conocimiento objetivo tensa dialécticamente el “instinto formativo y conservativo” que configuran las rupturas y los obstáculos necesarios de explicitar en la lógica de progreso discontinua.

Bibliografía

BACHELARD, G., *La formación del espíritu científico*, Buenos Aires: Ed. Siglo XXI, 1984.

— *La filosofía del no*, Buenos Aires: Ed. Amorrortu, 1991.

BRADU, F., *André Breton en México*, México: Ed. FCE, 2012.

DÍAZ DE KÓBILA, E. y CAPPELLETTI, A., *Doce Lecciones de Epistemología*, Rosario: Ed. Laborde, 2008.

LACAN, J., *Otros escritos*, Buenos Aires: Ed. Paidós, 2012.

PUELLES ROMERO, L. *La estética de Gastón Bachelard: una filosofía de la imaginación creadora*, Madrid: Ed. Verbum, 2002.

Otras fuentes

CAPPELLETTI, A. (Dir.) Proyecto de investigación PSI258: “Actualidad de las psicologías en Rosario. Multiplicidad de teorías y prácticas”, acreditado en 2012 y radicado en la Facultad de Psicología, UNR.

AA.VV. *Programas de Epistemología 1984-2014*. Facultad de Psicología, UNR.

— *Programa de Problemas Epistemológicos de la Psicología 2014*. Facultad de Psicología, UNR.

Sobre ciertos operadores teóricos necesarios para articular el s(a tachado)

Roberto Vinciarelli
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo intenta mostrar algunos de los operadores teóricos necesarios en el abordaje del Significante de una falta en el Otro, que permitan ofrecer una racionalidad al salto clínico operado por Lacan, desde la “clínica del padre” a la “clínica del objeto a”. Para este cometido se revisarán las nociones de: lógica paraconsistente y de raíz cuadrada de -1 como “programa numérico”.

Palabras Clave: Significante - lógica paraconsistente - programa numérico - inscripción.

Retórica del análisis de control

Ricardo Bianchi
Grupo de Investigación: PSI 290
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Poco después de la disolución de la Escuela Freudiana de París, la revista *Patio* dirigida por Claude Rabant dedicaba uno de sus números a una serie de entrevistas sobre el control. Quizás que esa decisión editorial fuera consecuencia de la publicación en el último número de *Scilicet* del artículo “D’un discours à l’autre, l’institution dite du contrôle”. Su autor, Jean Clavreul, entrevistado por Jacques Hassoun para *Patio*, aportó entonces respuestas extraordinarias no sólo sobre el lugar decisivo del análisis de control para la institución del discurso psicoanalítico sino también respuestas que podrían contribuir al esclarecimiento del enigma que supone el deseo del analista. Enigma, porque como pasa con todos los significantes de Lacan, entre el deseo del analista y el deseo sólo hay equivocidad.

Esta comunicación se propone recoger un hallazgo de esa época de disolución y de las transferencias que resuenan entre una revista y otra. Una cuestión clínica porque una vez establecido cómo es el encuadre para un análisis del control –lo que será imposible sin promover un retorno del arte retórico– no será sin consecuencias para su práctica.

Palabras clave: retórica – análisis de control– pase – transferencia

Teatro clínico.

Las figuras del historial y la presentación de enfermo. Consecuencias de su confrontación para la clínica psicoanalítica, transmisión y formación de analistas

Ricardo Bianchi.
Grupo de Investigación: PSI 290
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El teatro clínico de Freud fue el de La Salpêtrière, Charcot y sus histéricas. Lacan habitó el asilo. Frecuentó las voces medianeras, las voces resonantes de las psicosis. El retorno a Freud, propuesto por Lacan, no desestima las consecuencias de la erótica psicótica. Lacan leyó a Freud desde una transferencia negativa.

Nada pasa sin la transferencia. Porque no hay emplazamiento de la transferencia, para Freud las psicosis quedaban fuera de su clínica. De un modo privilegiado, aunque no exclusivo, el testimonio de la clínica freudiana, de sus casos como analista, se transmite bajo la figura de los historiales, *Krankengeschichte*, “historia de la enfermedad”. Lacan ejerció la función del secretario, puso el guante de la transferencia del revés, sosteniendo desde 1953 hasta un año antes de morir, el teatro clínico de las psicosis: la presentación de enfermo. En la rue de Lille 5 hay una placa donde leemos: “Jacques Lacan (1901-1981) practicó aquí el psicoanálisis de 1941 a su muerte”. De todos sus casos, sólo publicó uno: el de Aimée, bajo el formato de su tesis.

Quedan así brevemente confrontadas dos tradiciones en el movimiento psicoanalítico. Una, freudiana que fundamenta la clínica del síntoma y progresa –en parte– para la transmisión y formación de analistas en la vía de los historiales. Otra, lacaniana que no rechaza la posibilidad de una clínica de las psicosis y practica la presentación de enfermo. Nos proponemos aquí analizar los fundamentos de la confrontación entre ambas figuras modales de la clínica psicoanalítica y las consecuencias que arrojan para la transmisión y formación de analistas.

Palabras clave: historial – presentación de enfermo – clínica psicoanalítica – Acto– doctrina

Sobre la vigencia del psicoanálisis

Soledad Cottone, Cecilia Greca, Antonio Gentile
Grupo de investigación: PSI 278
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo se plantea analizar la vigencia y actualidad del psicoanálisis así como las resistencias que siguen operando sobre esta teoría y su fundador. Se sostiene, como hipótesis, que las resistencias son respuestas al contenido de verdad, vigente aún, expresado en las tesis psicoanalíticas. El psicoanálisis, como sistema de pensamiento, ha puesto en cuestión categorías arraigadas de la identidad occidental; la articulación inconsciente y sexualidad promueve una representación de la subjetividad humana donde la escisión es constitutiva. Acerca de su vigencia se abordan dos motivos, a saber: su eficacia en el abordaje del malestar psíquico y la potencia que éste muestra como discurso generador de pensamiento crítico. De ahí su importancia y actualidad en la formación del psicólogo.

Palabras clave: psicoanálisis – formación – vigencia – resistencias

Comunicación

El presente trabajo se plantea analizar la vigencia y actualidad del psicoanálisis así como las resistencias que siguen operando sobre esta teoría y su fundador. Para pensar su vigencia proponemos tres ejes de abordaje. En principio, como sistema de pensamiento, introduce una nueva representación de la subjetividad humana a partir de la articulación Inconsciente y sexualidad, donde la escisión es constitutiva. Por otro lado, ha dado prueba de su eficacia en el abordaje del malestar psíquico, restituyendo el valor estructurante de la palabra. Finalmente, la potencia que el psicoanálisis muestra como discurso generador de pensamiento crítico, lo constituye en una herramienta valiosa de reflexión. Ahora bien, estos tres ejes son, paradójicamente, núcleos de resistencias. Consideramos que recuperar las tensiones que se juegan en estos tres aspectos constituye una línea fecunda para pensar la importancia del psicoanálisis en la formación del psicólogo.

Para comenzar, nos parece interesante trabajar a partir de la lectura del texto de Freud titulado “Una dificultad del Psicoanálisis”, ya que se trata de un trabajo escrito para un lector que no está informado sobre el mismo y cuyo objetivo es analizar las resistencias que se alzan contra la teoría psicoanalítica.

Freud comienza diciendo:

Desde el comienzo mismo quiero decir que no me refiero a una dificultad intelectual, algo que impidiera al receptor (oyente o lector) entender el psicoanálisis, sino a una dificultad afectiva: algo por lo cual el psicoanálisis se enajena los sentimientos del receptor disuadiéndolo de prestarle interés o creencia. Como se advierte, ambas clases de dificultades desembocan en lo mismo. Quien no pueda dispensar suficiente simpatía a una causa tampoco la comprenderá muy fácilmente.²⁹⁷

²⁹⁷ FREUD, S. (1917 [1916]), “Una dificultad del Psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVII, Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 129.

¿Dificultad afectiva? En principio diremos que este posicionamiento divide aguas ya que la dificultad con la que se encuentra el psicoanálisis, entonces, no remitiría a una incapacidad intelectual o a la falta de recursos cognitivos; no es en esta línea que el psicoanálisis es resistido. La argumentación de Freud se basa en el descubrimiento que ha hecho –el Inconsciente– y en las consecuencias que este descubrimiento ha tenido en la recepción de la teoría psicoanalítica.

Desde sus inicios, el psicoanálisis encontró su material en los márgenes de la racionalidad científica de la época, y podemos considerar que esta posición que desafía lo establecido y lo comúnmente aceptado sigue vigente en la actualidad. Freud construye otra racionalidad diferente de la Conciencia a partir de los sueños, los recuerdos, las equivocaciones y los síntomas, cosas consideradas incoherentes o intrascendentes por la ciencia. Es a partir de estos restos, de estos desechos, que construye un nuevo operador conceptual. El inconsciente del cual nos habla Freud no es el reverso de la conciencia, no es su negativo ni la falta de ella; tampoco se trata de “subconsciencia”, como algo que estaría “debajo de” o una forma devaluada de la conciencia. El Inconsciente freudiano “es una originalidad conceptual y real que trastocó a las concepciones oficiales sobre el hombre e interrogó en sus fundamentos al conjunto de las ciencias”²⁹⁸ porque pone un límite a la idea de unidad entre el ser y el yo, entre razón y conciencia. Hay un “otro lugar” donde se producen procesos psíquicos complejos y en el que no interviene la conciencia; “otro escenario” que “pugnará por hablar y hacerse escuchar”,²⁹⁹ produciendo efectos cuyo sentido escapa a la lógica consciente.

Siguiendo la argumentación freudiana en “Una dificultad del Psicoanálisis”, diremos que el descubrimiento del Inconsciente ha significado una herida al narcisismo universal, al amor propio de la humanidad. En este sentido, Freud nos plantea que la humanidad ha recibido hasta hoy tres graves afrentas u ofensas por parte de la investigación científica.

Es Copérnico, en el siglo XVI, quien produce la primera afrenta, la cosmológica:

El hombre creyó primero, en los comienzos de su investigación, que su morada, la Tierra, se encontraba en reposo en el centro del universo, mientras que el Sol, la Luna y los planetas se movían en torno de aquélla describiendo órbitas. En verdad no hacía sino obedecer de manera ingenua a sus percepciones sensoriales; en efecto, él no registra movimiento alguno de la Tierra y, toda vez que en terreno despejado puede mirar en torno, se encuentra en el centro de un círculo que comprende al mundo exterior. Ahora bien, la posición central de la Tierra era para él una garantía de su papel dominante en el universo y le parecía que armonizaba bien con su inclinación a sentirse el amo de este mundo.³⁰⁰

Esta ilusión es aniquilada cuando la obra de Nicolás Copérnico quita a la Tierra del centro de la concepción del Universo.

Mucho antes, los pitagóricos habían puesto en duda la posición privilegiada de la Tierra, y, en el siglo III a. de C., Aristarco de Samos sostuvo que la Tierra era mucho más pequeña que el Sol y se movía en torno de este cuerpo celeste. Vale decir que el gran descubrimiento de Copérnico ya había

²⁹⁸ GENTILE, A. “El Psicoanálisis en los fundamentos de la Psicología”, Material de Estudio de la Cátedra “Psicología”, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, 2006, p. 11. Mimeo.

²⁹⁹ GENTILE, A., “El Psicoanálisis en los fundamentos de la Psicología”, Material de Estudio de la Cátedra “Psicología”, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, 2006, p. 13. Mimeo.

³⁰⁰ FREUD, S. (1917 [1916]), “Una dificultad del Psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVII, Buenos Aires: Amorrortu, 2003, pp. 131-132.

sido hecho antes de él. Pero cuando halló universal reconocimiento, el amor propio de los seres humanos experimentó su primera afrenta, la *cosmológica*.³⁰¹

La segunda afrenta está asociada a los estudios realizados por Charles Darwin en el siglo XIX, y Freud la denominará la “afrenta biológica”:

En el curso de su desarrollo cultural, el hombre se erigió en el amo de sus semejantes animales. Mas no conforme con este predominio, empezó a interponer un abismo entre ellos y su propio ser. Los declaró carentes de razón y se atribuyó a sí mismo un alma inmortal, pretendiendo un elevado linaje divino que le permitió desgarrar su lazo de comunidad con el mundo animal. Cosa notable: esa arrogancia es ajena al niño pequeño, así como al primitivo y al hombre primordial. Es el resultado de un desarrollo presuntuoso más tardío (...) El niño no siente diferencia alguna entre su propio ser y el del animal; no le asombra que los animales piensen y hablen en los cuentos (...) Sólo de adulto se enajena del animal hasta el punto de insultar a los seres humanos con el nombre de un animal. Todos sabemos que fueron los estudios de Charles Darwin, de sus colaboradores y precursores, los que hace poco más de medio siglo pusieron término a esa arrogancia. El hombre no es nada diverso del animal, no es mejor que él; ha surgido del reino animal y es pariente próximo de algunas especies, más lejano de otras. Sus posteriores adquisiciones no lo capacitaron para borrar la semejanza dada tanto en el edificio de su cuerpo como en sus disposiciones anímicas. Pues bien; esta es la segunda afrenta, la *biológica*, al narcisismo humano.³⁰²

No obstante, Freud nos dice que la tercera afrenta, la psicológica, fue, sin duda, la más sentida:

El hombre, aunque degradado ahí afuera, se siente soberano en su propia alma (...) Su percepción interna, la conciencia, anuncia al yo de toda clase de procesos significativos que se desarrollan dentro de la fábrica anímica; y la voluntad, guiada por tales noticias, ejecuta lo que el yo ordena (...) El yo se siente seguro de que sus noticias son completas y confiables, y seguro también de la viabilidad de sus órdenes.³⁰³

Ahora bien, a menudo nos encontramos con productos de nuestra vida anímica que provocan molestia e incomodidad a nuestro yo; de pronto emergen pensamientos que no se sabe de dónde vienen y por más que el yo se esfuerce no puede expulsarlos, o aparecen impulsos como si fueran de alguien ajeno, o queriendo decir una cosa se nos escapa otra. “El yo se siente incómodo, tropieza con límites a su poder en su propia casa, el alma”.³⁰⁴

El psicoanálisis se consagra a esclarecer estos fenómenos y por ello puede decir al yo:

Confías en estar enterado de todo lo importante que ocurre en tu alma porque tu conciencia te lo anuncia luego. Y cuando de algo no has tenido noticia en tu alma, supones tranquilamente que no está contenido en ella. Y aun llegas tan lejos que consideras “anímico” idéntico a “conciente” (...) ¡Deja que se te instruya sobre este punto! Lo anímico en ti no coincide con lo conciente para ti; que algo ocurra en tu alma y que además te enteres de ello no son dos cosas idénticas. De ordinario, lo admito, el servicio que transmite noticias a tu conciencia basta para tus necesidades. Puedes mecerte en la ilusión de que te enteras de todo lo más importante. Pero en muchos casos (...) ese servicio noticioso falla y tu voluntad no llega más lejos que tu saber. Ahora bien, en todos los casos esas noticias de tu conciencia son incompletas y a menudo sospechosas; también sucede hartas veces que

³⁰¹ *Ídem.*

³⁰² *Ídem.*

³⁰³ *Ibíd.*, p. 133.

³⁰⁴ *Ídem.*

sólo llegas a conocer los acontecimientos cuando ya se consumaron y no los puedes cambiar. Aunque no estés enfermo, ¿quién podría abarcar todo lo que se mueve en tu alma y de lo cual no te enteras o recibes información falsa?³⁰⁵

El descubrimiento freudiano nos noticia de que hay algo propio de nuestro ser que le es ajeno al yo. El psicoanálisis destruye así la ilusión de que la vida psíquica está centrada en la conciencia, de que todo le es accesible, comprensible y controlable al yo. Dijimos más arriba que Freud fundamentaba la idea de una resistencia afectiva al psicoanálisis en el descubrimiento del Inconsciente. He aquí, entonces, la razón: reconocer la existencia del Inconsciente como ese “otro lugar” que se sustrae al conocimiento y control del yo equivale a decir que “el yo no es el amo en su propia casa”.³⁰⁶ Por ello, dirá Freud, “no cabe asombrarse, pues, de que el yo no otorgue su favor al psicoanálisis y se obstine en rehusarle su crédito”.³⁰⁷

El psicoanálisis pone en cuestión categorías arraigadas de la identidad occidental. En palabras de Elisabeth Roudinesco, “Freud aportó algo que parece intolerable a la humanidad. Es la revolución de lo íntimo. Es la explicación del inconsciente y de la sexualidad. Este es el primer escándalo que aún sigue chocando”.³⁰⁸ La paradoja radica, entonces, en que el límite a la representación absoluta del ser humano y la nueva concepción de subjetividad que esto implica, es, por un lado, el principal motivo de la vigencia de la teoría, y por otro, lo que opera actualmente como generador de resistencia.

Otro punto donde funciona esta doble lógica remite a la eficacia terapéutica. En el curso del siglo XX y principios del siglo XXI, las discusiones respecto de este eje han tomado una magnitud que las ha acercado a la dimensión de un verdadero combate.

En este marco, se publicó en 2005 un libro que no esconde, desde su título, el carácter polémico que conlleva: *El libro negro del Psicoanálisis. Vivir, pensar y andar mejor sin Freud*. Tampoco resulta intrascendente que el lugar de gestación y publicación de dicha obra haya sido Francia, cuna de varios de los psicoanalistas más célebres del siglo XX.

En palabras de la compiladora, este libro, que reúne artículos de autores de varias nacionalidades, cada uno de los cuales es “un opositor al poder psicoanalítico”,³⁰⁹ se propone dilucidar cuánto de ciencia, qué porción de filosofía y cuánto de ilusión hay en la concepción psicoanalítica del hombre. Para introducir las 800 páginas que intentarán servir de respuesta a este interrogante, se afirma que el psicoanálisis, desplazado de las facultades de Psicología, encuentra actualmente refugio en las facultades de Letras o Filosofía. La razón que se da de esto es que en los países en los que impera la psicología “científica”, el valor terapéutico de aquél es considerado algo inexistente. El libro se propone entonces demostrar que “hay una vida después de Freud: podemos, en terapia, trabajar sobre un Inconsciente no freudiano, podemos también interesarnos en la infancia, la sexualidad, la historia y las emociones de cada uno sin adherir a los conceptos freudianos”.³¹⁰

³⁰⁵ *Ibid.*, pp. 134-135.

³⁰⁶ *Ídem.*

³⁰⁷ *Ídem.*

³⁰⁸ ROUDINESCO, E., *¿Por qué tanto odio?*, Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011, p. 60.

³⁰⁹ MEYER, C. (dir.), *Le Livre Noir de la Psychanalyse. Vivre, Penser et Aller mieux sans Freud*. Paris: Éditions des Arènes, 2005, p. 11. Citas traducidas por C. Greca.

³¹⁰ *Ídem.*

La vida después de Freud se plantea de la mano de las psicoterapias cognitivo-comportamentales que han surgido en la segunda mitad del siglo XX como una “psicología científica al servicio del humano”.³¹¹ ¿Pero de qué humano se habla aquí? Precisamente, lo que hace a la eficacia terapéutica del psicoanálisis es que opera en el campo de la palabra, valorizando que lo humano se constituye en el atravesamiento lenguaje-cultura y que una dimensión del malestar le es inherente.

En el marco de los estudios históricos que han tomado como eje la constitución y devenir del campo *psi* podemos encontrar argumentos que permiten comprender las distintas posiciones y los aportes que el psicoanálisis ha hecho a la cultura. El paradigma de pensamiento al que recurren quienes escriben *El libro negro del Psicoanálisis* responde a las neurociencias y, aunque algunos intenten encontrar en un Freud temprano un partidario de este paradigma, el psicoanálisis se funda en otra racionalidad que no reduce el hombre a la neurona.

Pasado más de un siglo desde su nacimiento como psicoterapia de la histeria, consideramos que aquello que hace del psicoanálisis un sistema de pensamiento vigente en cuanto a la terapéutica, es la potencia que le da a la palabra como lugar de sufrimiento y, a la vez, como vehículo de la cura. Pero nuevamente, y de manera paradójica, este es, al mismo tiempo, uno de los blancos predilectos de las múltiples resistencias que se alzan respecto de él.

Finalmente, el tercer punto que nos permite articular la vigencia del psicoanálisis con los motivos de las resistencias que éste suscita tiene que ver con su valor como discurso generador de pensamiento crítico.

En relación con esto, podemos ubicar que la crítica hecha a Freud varía según el país de origen. En Estados Unidos ésta se funda en el puritanismo que, aliado al cientificismo, centra el debate historiográfico en la sexualidad de Freud inventando rumores como la relación que habría tenido con su cuñada. En Francia, en cambio, encontramos una gran cantidad de psicólogos que han sido teóricos de la desigualdad de los pueblos dando una justificación al colonialismo. Desde esta perspectiva confluyen, en muchos de los desarrollos, un anti-freudismo unido al racismo, chauvinismo y antisemitismo.

En Argentina no han faltado los componentes que articulan cierta ideología cientificista a programas profundamente arrasadores de la diferencia; en este sentido puede verse que el psicoanálisis y los libros de Freud fueron prohibidos en épocas de dictadura. En el año 1977, el almirante Massera decía en una conferencia en la Universidad del Salvador que la crisis que estaba atravesando la humanidad se debía a tres hombres:

Hacia fines del siglo XIX, Marx publicó tres tomos de *El Capital* y puso en duda con ellos la intangibilidad de la propiedad privada; a principios del siglo XX, es atacada la sagrada esfera íntima del ser humano por Freud, en su libro *La interpretación de los sueños*, y como si esto fuera poco para problematizar el sistema de los valores positivos de la sociedad, Einstein, en 1905 hace conocer la Teoría de la Relatividad, donde pone en crisis la estructura estática y muerta de la materia.³¹²

El nacionalismo que operó en la última dictadura militar en la Argentina tiene profundas raíces antisemitas; la construcción de un enemigo íntimo sirvió para la denuncia de los autores calificados como peligrosos y, fundamentalmente, si eran extranjeros. “La ideología nacionalista

³¹¹ *Ibíd.*, p. 725.

³¹² Declaraciones del almirante Massera publicadas en el diario *La Opinión*, 26 de noviembre de 1977. Citado por Osvaldo Bayer en el diario *Página 12*, 06 de mayo de 2006. <<http://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-66513-2006-05-06.html>> [Consulta: 08/06/2014].

imaginaba, divagaba, sobre una idea de enemigo, que en el caso de Freud también estaba orientada a conquistar a los argentinos de noche cuando soñaban”.³¹³ Para esta ideología, Marx provee las bases teóricas de la subversión y Freud denota su estrategia cultural.

Alertados sobre los resortes ideológicos que se articulan en cierto ideal científico, creemos que el desafío consiste en pensar cuáles son las ofertas culturales actuales que buscan legitimarse a partir de la crítica del psicoanálisis. Retomando, entonces, la pregunta de Roudinesco: “¿Por qué tanto odio?”, podemos plantear que en la actualidad se impone como ideología científicista el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM) en cuyos nomencladores encontramos que todo refiere, en última instancia, a mecanismos cerebrales. “En lugar de considerar al sujeto según lo que vive, sólo se toman en cuenta sus comportamientos. El problema, por consiguiente, es que ya no se sabe quién está loco y quién no”,³¹⁴ porque se clausura la interrogación acerca de a qué reenvían los comportamientos, no hay un saber de la intimidad.

Entendemos, entonces, que el psicoanálisis ofrece otra racionalidad, poniendo límites a la oferta de felicidad del mercado y las farmacias. Asimismo, nos advierte acerca del riesgo que corremos al biologizar las ciencias humanas ya que cuando esto sucede “caemos rápido en el oscurantismo, e incluso en el ocultismo: descubrimos causas allí donde no las hay”.³¹⁵

La teoría y el método inaugurados por Freud habilitan no solo la posibilidad de abordar el malestar humano, sino que permiten articular una forma diferente de leer la realidad e interrogar lo dado. De esta manera, plantear una formación en Psicología atravesada por el Psicoanálisis implica comenzar un recorrido que pondrá en tela de juicio nuestras representaciones sobre el hombre e interrogará incluso el modo de concebirnos a nosotros mismos. Al mismo tiempo, se trata de aportar herramientas para una reflexión crítica respecto de las “nuevas” propuestas terapéuticas en el campo de la salud mental.

Bibliografía

- FINCHELSTEIN, F., *La Argentina fascista: Los orígenes ideológicos de la dictadura*, Buenos Aires: Penguin Random House Grupo Editorial, Argentina, 2012.
- FREUD, S. (1917 [1916]), “Una dificultad del Psicoanálisis”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XVII, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- GENTILE, A., “El Psicoanálisis en los fundamentos de la Psicología”, Material de Estudio de la Cátedra “Psicología”, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario: Mimeo, 2006.
- MEYER, C. (dir.), *Le Livre Noir de la Psychanalyse. Vivre, Penser et Aller mieux sans Freud*, Paris: Éditions des Arènes, 2005.
- ROUDINESCO, E., *¿Por qué tanto odio?*, Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011.

³¹³ FINCHELSTEIN, F., *La Argentina fascista: Los orígenes ideológicos de la dictadura*. Buenos Aires: Penguin Random House Grupo Editorial Argentina, 2012, p. 12.

³¹⁴ ROUDINESCO, E., *¿Por qué tanto odio?*, Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011, pp. 65-66.

³¹⁵ ROUDINESCO, E., *¿Por qué tanto odio?*, Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011, p. 62.

Estudio sobre la formación de posgrado en la Facultad de Psicología de la UNR

Martina Elizalde, Nadia Peralta y Andrea Cucurullo
Grupo de Investigación: PSI 296
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El estudio y seguimiento de los graduados de las carreras de posgrado permite conocer varios aspectos interrelacionados: la apreciación de la formación obtenida, los efectos de la formación en la práctica laboral, la articulación entre formación y problemáticas sociales actuales, la incidencia del título obtenido en la obtención de nuevos trabajos, entre otros.

En tal sentido, creemos valioso contar con estudios enfocados a abordar esta problemática. En nuestra universidad son pocas las investigaciones que tratan el tema, ni se cuenta con herramientas específicamente diseñadas para la indagación de la situación de graduados de carreras de posgrado, que pueda aplicarse a carreras diversas.

Los resultados que aquí se exponen forman parte de la primera etapa de una investigación más amplia denominada “Estudio sobre inserción académica y/o profesional de graduados de posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario” en la que se busca indagar en la situación actual de los egresados de las 5 Carreras de Posgrado. Los resultados que detallamos son producto del análisis de dos fuentes de datos: por un lado, un estudio descriptivo de los registros de datos disponibles en el área de alumnado de la Secretaría de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UNR; por otro, el análisis de resultados de cuestionarios respondidos por graduados de carreras de posgrado. Dicho cuestionario articula 7 ejes: 1- Información general; 2- Estudios de Posgrado; 3- Trayectoria laboral; 4- Continuación de la formación; 5- Actividades de investigación y vinculación; 6- Valoración de la formación recibida; 7- Recomendaciones para mejorar la formación, de los cuales tomaremos los primeros 7 para esta presentación.

Consideramos que la investigación permitirá indagar la inserción académica y/o profesional de los graduados de dichas carreras. Se pretende que, con la concreción de este proyecto, se logre diseñar mecanismos sistematizados para el seguimiento de graduados.

Palabras clave: seguimiento – inserción – graduados – posgrado

Investigaciones académicas sobre las prácticas del psicólogo en el período 2004-2011

Ariadna Mariatti, Carina Mengo,
Daniela Berón y Lucas Sancho
Grupo de Investigación: PSI 258
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Nuestro trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación (PSI 258) denominado “Actualidad de las psicologías en Rosario. Multiplicidad de teorías y prácticas”, dirigido por el Dr. Andrés Cappelletti. El objeto de la siguiente presentación es analizar las investigaciones académicas que abordan el tema de las prácticas del psicólogo en el período 2004-2011. La elección del periodo se justifica en tanto las investigaciones de nuestra Facultad se organizaron en el espacio de la Secretaría de Ciencia y Tecnología a partir del año 2004. Específicamente, la creación de la SCyT se produjo el 30/5/2003, Resolución 192/2003 Consejo Directivo.

Para organizar las fuentes, clasificamos el *corpus* (159 investigaciones) en diferentes áreas (salud, trabajo, educación, derecho, psicoanálisis y otros –filosofía, historia, cultura y sociedad–), y la muestra (9 investigaciones) fue realizada seleccionando aquellas investigaciones en las que, en su título o resumen, se aludiera explícitamente al término *práctica*.

Nuestro interés consiste en rastrear los conceptos de práctica inherentes a cada investigación y el modo en que los mismos se relacionan con diferentes marcos teóricos. Para esto tuvimos en cuenta las categorías de práctica, idea de hombre y relación teoría/ práctica.

Palabras clave: investigación regional – prácticas – relación teoría/ práctica

Desarrollo

Denominamos investigación académica al conjunto de producciones que se radican en institutos, secretarías y áreas de las universidades nacionales así como en organismos de investigación vinculados a las mismas (CONICET, CIUNR, INTI, etc.). Como resultado de un proceso que involucra normas de presentación, desarrollo y evaluación de proyectos (eje normativo), estructuras de funcionamiento singulares y propias de cada institución receptora (eje sociológico) e implementación de políticas (eje político), las investigaciones académicas pueden ser analizadas desde múltiples dimensiones que posibilitan vislumbrar tópicos comunes, intereses de grupo, políticas de financiamiento, demandas de la sociedad, etc. Dichas producciones están estrechamente ligadas a las condiciones históricas e institucionales que atraviesan a la Universidad pública, como así también a las transformaciones que se producen en el campo disciplinar de la psicología.

Nuestro trabajo se propone analizar investigaciones académicas de carácter grupal radicadas en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Compartiendo el contexto más amplio de las condiciones comunes de investigación en las universidades argentinas, esta modalidad de investigación académica posee las siguientes características:

En primer lugar, las investigaciones académicas responden a una serie de Ordenanzas y Resoluciones que regulan los procesos de acreditación de proyectos, la rendición de subsidios y la presentación de Informes Finales (Ordenanza 647). Asimismo debemos considerar la Resolución 1879 del Ministerio de Educación del 20/11/2008 que reglamenta la implementación

del Programa de Incentivo para docentes investigadores. Estas normas delimitan las pautas a las cuales los diferentes momentos de proceso grupal de investigación deben ajustarse (acreditación, presentación de informes parciales, rendición de cuentas, presentación de informes).

En segundo lugar y desde el punto de vista de un análisis sociológico, el proceso de producción inherente a las investigaciones académicas reproduce los vínculos laborales que se establecen en el contexto de las estructuras jerárquicas propias de la Universidad. Es decir, el ingreso al programa de incentivos, la distribución de tareas de cátedra y la diversificación de las exigencias para los docentes (formación de posgrado, investigación, planificación áulica) son aspectos que atraviesan todos los momentos grupales de la producción de conocimientos.

En tercer lugar y desde el punto de vista de los fines políticos de la aplicación del Programa de Incentivos (que fue diseñado para “motivar una mayor dedicación a la actividad universitaria y a la creación de grupos de investigación”. Decreto 2427/93 del Poder Ejecutivo Nacional que inicia la erogación de un incentivo al personal docente de las Universidades Nacionales que participen en proyectos de investigación), las investigaciones académicas se sostienen en el contexto de una deshomologación salarial basada en criterios de evaluación sostenidos en el mérito académico.³¹⁶

En los veinte años que el Programa tiene de existencia, esta deshomologación coexistió con un marcado deterioro de los salarios docentes. Desde este punto de vista, el Programa significó el acceso a una remuneración diferenciada y no un incremento significativo que lleve a la reestructuración y mejoramiento de las condiciones laborales de los docentes y de la estructura de la planta docente misma.

Por tanto, podríamos arriesgar que la investigación académica, en su configuración propia a partir de 1993, forma parte de la ampliación y diversificación del trabajo docente universitario acaecido en las últimas décadas y relacionado con criterios de valoración que priorizan la investigación y la formación de grado por sobre la docencia de grado. Sin embargo, y adelantándonos en el tratamiento del tema, las prácticas grupales de investigación que hemos analizado en nuestra facultad de psicología, poseen la peculiaridad de proponer un objeto (prácticas del psicólogo) que se construye en el entramado del tiempo de la docencia. Es decir, estas investigaciones construyen su pregunta a partir de los ritmos que se transitan en las aulas.

Nuestra propuesta consiste en analizar específicamente aquellas investigaciones académicas que abordan el tema de las prácticas del psicólogo en el período 2004-2011 en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario indagando las categorías de práctica, hombre y relación teoría- práctica. La discusión sobre el período a trabajar en el análisis, se produjo respecto del enunciado que enmarca el proyecto del cual se desprende nuestra reflexión. El proyecto de investigación de la cátedra se titula: Actualidad de las psicologías. Multiplicidad de teorías y prácticas.

Si tomamos en cuenta la elaboración foucaultiana del concepto de actualidad como pregunta que apunta “a la determinación de cierto elemento del presente que se trata de reconocer, de distinguir, de descifrar entre todos los demás”,³¹⁷ podemos arriesgar (parafraseando al mismo autor) que el presente es aquel momento de consciencia que emerge en la nominación de sí

³¹⁶ ZORRILLA, J. y CETINA, E., "Aseguramiento de la calidad en la educación superior", en S. Malo y Velásquez Jiménez (coord.) *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1998, pp. 133-158.

³¹⁷ FOUCAULT, M., *Qué es la Ilustración*, Madrid: La piqueta, 1996, p. 69.

mismo y en la posición respecto del pasado y del porvenir. De acuerdo a este razonamiento, establecimos un segmento de actualidad que toma como puntos de anclaje la presentación del proyecto de investigación de la cátedra (2011) y la creación de la Secretaría de Ciencia y Tecnología en la Facultad de Psicología (2004) que coincide con el momento en que comienzan a digitalizarse y publicarse a nivel nacional los diferentes momentos del proceso de investigación académica. El presente se organiza, por un lado, respecto de la digitalización y organización pública de los proyectos de investigación en el ámbito de la UNR (2004) y, por otro, en relación con el año 2011. Año en el cual se presenta el proyecto de investigación de la cátedra de Epistemología en el cual se enmarca nuestra reflexión, pero también, año en el que se decide colectivamente la presentación de la Carrera de Psicología de la UNR al proceso de Acreditación de CONEAU. Pasado y futuro pueden elaborarse conflictivamente en la tensión de estos acontecimientos.

Para organizar las fuentes del período 2004-2011, clasificamos el *corpus* (159 investigaciones) en diferentes áreas (salud, trabajo, educación, derecho, psicoanálisis y otros –filosofía, historia, cultura y sociedad–). Esta decisión fue tomada teniendo en cuenta el objeto de estudio de la Carrera de Psicología que se plantea en diferentes Planes de Estudios: “El objeto de estudio de la Carrera de Psicología abarca los problemas psicológicos que se plantean en relación con la salud, el trabajo, el derecho y la educación, tanto en el plano individual, grupal e institucional, así como de la accione conducentes a la prevención, diagnóstico y tratamiento de los conflictos psicológicos y su estudio e investigación”.³¹⁸ A las áreas convencionales que componen el objeto de estudio de la carrera agregamos psicoanálisis y otros –filosofía, historia, cultura y sociedad– por la cantidad de investigaciones académicas que no podían ser clasificadas en las áreas tradicionales.

Cuadro 1. Investigaciones académicas 2004-2011 (Facultad de Psicología – UNR)							
Año	Totales	Salud	Trabajo	Derecho	Educ	Psa	Otros
2004	36	9	2	3	11	8	3
2005	14	3	X	X	5	2	4
2006	22	4	1	1	3	8	5
2007	14	2	X	1	7	2	2
2008	18	3	3	X	4	7	1
2009	15	2	1	X	6	2	4
2010	27	2	1	1	12	1	10
2011	13	1	X	1	5	3	3
Totales	159	26	8	7	53	33	32

Sobre el total de proyectos presentados (159) en el período 2004-2011, 53 corresponden al área Educación, 33 a Psicoanálisis, 32 a Filosofía, historia, cultura y sociedad, 26 a Salud, 8 a Trabajo y 7 a Derecho.

La muestra (9 investigaciones) que tomamos para el análisis fue realizada seleccionando aquellas investigaciones en las que, en su título o resumen, se aludiera explícitamente al término *práctica*.

³¹⁸ Documento presentado para la acreditación de la Carrera de Psicología de la UNR, Dimensión 1, Plan de Estudios, 2011, p. 10.

Cuadro 2. Investigaciones académicas sobre prácticas 2004-2011							
Año	Totales	Salud	Trabajo	Derecho	Educ	Psa	Otros
2004	2	1				1	
2005	X						
2006	2		1			1	
2007	1		1				
2008	X						
2009	2	1			1		
2010	X						
2011	2			1	1		
Totales	9	2	2	1	2	2	X

Algunos avances

a. Las prácticas como objeto de estudio

En el contexto de los proyectos analizados, las prácticas profesionales del psicólogo constituyen un objeto de estudio de características diversificadas aunque de interés permanente. Afirmamos cierta permanencia o estabilidad de la pregunta por el tema, en tanto en el período considerado, se presentan anualmente uno o dos proyectos con inquietudes respecto de las prácticas profesionales del psicólogo.

Asimismo, la diversificación del objeto de estudio “prácticas del psicólogo” se relaciona con las áreas en las que año tras año se inscriben las preguntas de las investigaciones académicas sobre el tema (salud, trabajo, derecho, educación, psicoanálisis, social y comunitaria, etc.).

Ahora bien, estas inquietudes suponen, tanto estrategias de investigación disímil (entrevistas, relevamiento en el terreno, análisis institucional, diseño de estrategias de intervención, encuestas, análisis de residentes, etc.) como lecturas ubicadas en niveles divergentes. Las prácticas del psicólogo serán leídas desde la perspectiva de la planificación pública, desde los discursos que las atraviesan, desde las instituciones que plantean desafíos a la acción, desde las falencias que el posgrado podría subsanar, desde la hegemonía del psicoanálisis en la formación de grado, desde la problemática de la inserción profesional.

b. Definir las prácticas

b.1. Desde la pregunta por el qué es (hipótesis ontológica), la categoría de práctica que vislumbramos en la muestra, se asocia a definiciones que señalan “tareas realizadas por los profesionales”, “saberes técnicos”, “interacción subjetiva institucional y sociohistórica”, “estrategias de abordaje clínico”, “intervenciones diagnósticas, situacionales o de otro tipo”, “pericia, asesoría o mediación, prevención y recuperación”.

En este plano de definiciones descriptivas podemos notar que las prácticas implican una amplia variedad de temas propios del campo psicológico, que van desde los problemas de aprendizaje, las modalidades de la transmisión del psicoanálisis, el trabajo con sujetos privados de la libertad, la intervención en situaciones de emergencia, etc. Y también una amplia variedad de técnicas asociada a la idea de “tarea”: atención telefónica, apoyo a personal sanitario, Programas de Atención para internos, talleres para niños con problemas de aprendizaje, proyectos comunitarios, acompañamiento terapéutico, entrevistas, grupos de orientación, etc.

b.2. Otras investigaciones, desde el cuestionamiento de una mirada sobre las prácticas que las reduzca al nivel de definiciones meramente empíricas, proponen una categoría de práctica que se

presenta como expresión y materialización de discursos. Como “producción de verdad”, “producción de sentidos”, “práctica teórica”, “generadora de saberes”, “modo de intervención, de abstinencia y espacios delimitados por el objeto de la intervención”, “conexión del psicoanálisis y su clínica, con lo forense”.

En este plano de concepciones que vinculan la práctica a sus dimensiones ético- políticas podemos notar que las tareas propuestas se relacionan con analizar los discursos, con establecer sus relaciones de hegemonía o no, con identificar los límites que desde este plano se imponen a las acciones de los sujetos y con describir los vínculos con otros discursos (médico, pedagógico, político, institucional, etc.). Las prácticas son pensadas desde múltiples mediaciones (ideología, hegemonía discursiva del psicoanálisis, éticas) entre las cuales la representación social que los estudiantes construyen a lo largo de su carrera se vincula no sólo al conocimiento científico y metodológico, sino a la transmisión implícita de una idea de práctica que opera luego de forma inconsciente.

Primera aproximación: En la muestra de investigaciones académicas analizadas, las definiciones de práctica poseen dos vertientes, una que remite a lo empírico y otra que lo trasciende en la búsqueda de mediaciones conceptuales que no emergen necesariamente de procesos empíricos.

c. Pensar la relación entre teoría y práctica

c.1. Desde la búsqueda de una articulación entre teoría y práctica, algunas investigaciones manifiestan:

- . Un vínculo disjunto (“falencia e insuficiencia para dar respuesta”, “ausencia de problematización en el campo psi”, “confrontación”) que señala el exceso permanente del ámbito de las demandas sociales, políticas, culturales, sanitarias, etc., respecto de la acción de los sujetos.
- . Una distancia discursiva entre las instituciones y los actores: la práctica se complica en el cruce de discursos dilemáticos respecto de la legitimidad que sostiene a la acción (“resistencia estructural al reconocimiento de intervenciones profesionales que orienten a la operación clínica”).
- . Un exceso inherente a las prácticas respecto de la teoría (“cierta verdad dicha en las prácticas no forma parte del conjunto incluido en la teorización”).

Esta tensión permanente entre teoría y práctica es contrarrestada con:

- . Propuestas de trabajo conceptual interdisciplinario (Psicología de Emergencia, Foucault, Goffman, Giroux) que recurren a la filosofía, la sociología y las teorías de la educación.
- . Propuestas de explicitación de las orientaciones y sentidos de las prácticas que posibilitaría la transformación de las mismas en espacios generadores de saberes.
- . Propuestas de elaboración de un soporte que permita la juntura de lo teórico con la práctica. Dicho soporte constituye un bagaje de conocimientos orientados al ejercicio profesional (“Ello marca la necesidad de un soporte teórico-práctico específico para poder operar con eficacia y respondiendo a una ética dentro de estos campos de inserción”). Esto supone el reconocimiento de que la psicología es tanto una disciplina que produce conocimientos que luego aplica en campos específicos como así también una profesión.

c.2. Desde la problematización de la idea de la articulación entre teoría y práctica, algunas investigaciones plantean:

- . El carácter de ideal otorgado a la articulación teoría- práctica (“Entre el marco teórico y la práctica se establece una distancia, hasta a veces una suerte de oposición donde una “excluye” a la otra, o una se “aplica” sobre la otra, o la “ejemplifica”).
- . Dificultades de lectura de la propia práctica.
- . Dificultades en la construcción de un discurso que relate la experiencia.
- . Denuncia de la confianza en que la teoría o una mayor cantidad de saber puede tapar la distancia o brecha inherente a la relación con las prácticas.

Primera aproximación: algunos grupos ven la distancia entre teoría y práctica como problema, ante el cual se propone la posibilidad de que el orden de lo teórico o el orden de lo práctico logre unificar este campo disjunto como solución. Otros grupos denuncian que el hecho de ver esta distancia como problema a saldar implica el tener a la articulación entre teoría y práctica como un ideal.

d. El hombre como hipótesis ontológica

La idea de hombre es analizada como categoría que manifiesta una hipótesis ontológica presente, explícita o implícitamente, en el objeto de estudio “prácticas”. En este sentido podemos afirmar que la pregunta por el quién está ubicada en el cuerpo conceptual del psicoanálisis en tensión y solidaridad respecto de conceptos pertenecientes a otras disciplinas (“el otro de la ley”, “producción contemporánea de la subjetividad”, “redes sociales comunitarias”, “la singularidad como punto de unión entre dos discursos”).

Cada investigación académica analizada pone en juego concepciones diferentes de sujeto: sujeto del inconsciente, sujeto del deseo, sujeto consciente. Estas diferencias en las concepciones de sujeto suponen e implican diferencias en los modos de abordajes y en las metodologías utilizadas.

Primera aproximación: el modo de construcción del objeto de conocimiento (prácticas) depende estrictamente del campo conceptual que el grupo de investigación sostenga, con amplia preeminencia del psicoanálisis como fundamento y sostén de los diferentes desarrollos.

Bibliografía

- FOUCAULT, M., *Qué es la Ilustración*, Madrid: La piqueta, 1996.
- VEZETTI, H., “Los estudios históricos de la psicología en la Argentina”, en *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, vol.2, num. 1/2, 1996.
- ZORRILLA, J. y CETINA, E., “Aseguramiento de la calidad en la educación superior”, en S. Malo y Velásquez Jiménez (coord.) *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1998, pp. 133-158.

Otras fuentes

- Decreto 2427/93 del Poder Ejecutivo Nacional
- Resolución 192/2003 Consejo Directivo de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Rosario).
- Acreditaciones digitalizadas correspondientes a la Facultad de Psicología en el período 2004 – 2011.
- Resolución 1879 del Ministerio de Educación del 20/11/2008.
- Documento presentado para la acreditación de la Carrera de Psicología de la UNR, 2011.

De la investigación y del investigador

María Fernanda Fignoni
Grupo de investigación: PSI 258
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La ponencia a presentar tiene el objetivo de abrir un espacio de debate acerca de las posibilidades reales que tenemos los docentes a la hora de dar respuesta a las resoluciones ministeriales actuales acerca de los tres grandes pilares de la carrera docente (docencia, investigación y extensión).

Además, plantear la docencia, la investigación y la extensión desde la perspectiva de la accesibilidad a esas tareas que cada docente tiene, interrogando si todo docente puede hacer investigación, o hacer extensión.

Asimismo, en lo concerniente específicamente a la investigación, se propone desplazar el eje puesto en la investigación hacia la persona del investigador.

Finalmente, analizar categorías que por lo general funcionan confusamente en las facultades tales como docente, erudito, intelectual e investigador, estableciendo diferencias entre perfiles.

Palabras clave: carrera docente – docencia – investigación – extensión

Comunicación

Comentario previo

Este trabajo no es el comentario de un proyecto de investigación, ni un informe de avance, ni conclusiones finales; sino que tiene la intención de compartir pensamientos, enunciados, interrogantes, surgidos a partir de un diálogo espontáneo entre dos docentes, que quizá pueda en algún momento, tomar forma de proyecto de investigación.

Desarrollo

Estas Jornadas han propuesto como disparador convocarnos a pensar entre algunas de sus ofertas, “La formación del Psicólogo en la Universidad pública”, título que bien puede derivar en dos entradas, pensar cómo se forma a los alumnos o pensar la formación del psicólogo-profesor en términos de carrera docente en la universidad actual.

Desde esta última perspectiva, que es la que me interesa tomar, el título interroga nuestra práctica docente desde siempre y cada año, a través del tiempo, deberíamos retomar e instalar como pregunta y actualizar las respuestas.

Sin embargo, pienso que el título bien podría completarse y ser formulado en términos de “La formación del psicólogo en la Universidad pública hoy”, porque por un lado, tenemos que considerar las resoluciones CONEAU vigentes y el marco del proceso de acreditación que todas las unidades académicas están atravesando, y por otro lado, porque la pregunta por la formación se ciñe a los contextos en los que cada universidad tiene su modo particular de diseñar la formación profesional.

Como he propuesto, la práctica de recuperar dicha pregunta cada año, es comprender que los avances y actualizaciones se producen cuando por el ejercicio del pensamiento, se arriba a nuevas

respuestas en tanto se advierte que para la coyuntura actual las respuestas que hasta la fecha cumplían la función de responder han dejado de hacerlo o son insuficientes, o se descubren nuevas variables o se reubican los enunciados que circulan dentro del contexto socio-político que corresponde.

Se tratará entonces de ponernos a pensar qué formación planteamos, qué profesional produce la Universidad hoy, en respuesta a qué imperativos se la constituye y a partir de allí interrogarnos acerca de qué formación queremos y qué formación podemos ofrecer dentro de un marco de realización posible.

Un indicador fuerte en el título es que la Universidad en la que se lo piensa es pública y no privada. Como se sabe en nuestro caso, la Facultad de Psicología diagrama la formación para una población muy grande de alumnos lo cual se plasma –en los años iniciales principalmente– en teóricos abarrotados de asistentes, en prácticos que con dificultad logran ser prácticos y con tiempos académicos cruzados por múltiples variables institucionales, de forma tal que el dictado completo de los programas rara vez llega a destino. Asimismo cabe señalar que quienes trabajamos en primer año tenemos una situación laboral diferente a la de los años superiores porque además de recibir una masa estudiantil muy grande, tenemos que asumir la tarea extra de acompañar a nuestros estudiantes en la transición del secundario a la universidad; se trata para nosotros de hacer docencia afrontando el arduo trabajo de generar un hábito de estudio constante, de enseñar cómo leer un texto, cómo iniciarse en la escritura académica, amén de dar respuesta a múltiples inquietudes acerca de modos de evaluación, de inscripciones a exámenes, etcétera ; éstas son algunas de las variables que se añaden a nuestra tarea por lo cual, podemos decir que hacemos docencia “en sentido amplio”. Tarea que hacemos con gusto y disposición, pero a sabiendas de que implica un plus de dedicación; es la peculiaridad laboral de los docentes del primer año.

Sabemos también que los ámbitos públicos como los privados están regulados por las mismas resoluciones ministeriales pero que sin embargo, las condiciones de producción que cada ámbito académico tiene para responder a estas demandas son muy diferentes, de forma tal que la labor docente queda atravesada por problemáticas, por modos discursivos y modos del hacer que confluyen constituyendo efectos distintos. En síntesis, nos encontramos con que las resoluciones ministeriales (Resol.N°343/09 y 800/11) aplicadas a las facultades son claras, los contenidos mínimos exigidos para cada área (básica, general y complementaria, y profesional) son precisos, y por lo tanto se esperaría una tendencia a la homogeneización de la formación del psicólogo a nivel nacional, sin embargo, estimo que se seguirán registrando diferencias en cuanto a los perfiles de egresados que cada unidad académica produce.

Expectativas sobre la carrera docente

En estas Jornadas quisiera introducir algunas preguntas y comenzar a hilvanar respuestas posibles y reales frente a las tareas implicadas en la carrera docente. Según entiendo, podemos fijar tres grandes pilares que se espera, los docentes cumplimentemos hoy: hablo de la docencia, de la investigación y de la extensión. Me interesa interrogar qué respuesta damos los docentes frente a las demandas ministeriales en el marco de una realidad concreta. Este ordenamiento laboral nos permite caracterizar cada uno de manera particular e iniciar una serie de cuestionamientos que aunque se presuponga que los docentes estamos en condiciones de responder positivamente, acaban constituyendo preguntas complejas:

- ¿Todo docente está en condiciones de investigar?
- ¿Todo investigador reúne las condiciones para ejercer la docencia?
- ¿Todo docente tiene que interesarse en las tareas de extensión?

En esta ocasión, me he abocado a las dos primeras preguntas: a la docencia y a la investigación.

1.-Comenzando por el eje investigación, una pregunta primera bien podría ser ¿cómo se investiga en Psicología hoy?, ¿sobre qué problemáticas? y ¿con qué métodos?

En general, las políticas de investigación tienden a fomentar la actividad investigativa, la producción de nuevos conocimientos científicos y el trabajo en equipos de investigación interdisciplinarios. De forma tal que en el mundo académico, la categoría que se referencia de inmediato es la de la investigación, ya sea porque se focaliza en el objeto soporte del proyecto o en la metodología que se ha decidido utilizar.

Sin embargo, quería hacer algunas observaciones sobre aspectos que lejos de detenerse en la investigación, deslizan mi inquietud hacia otra categoría como lo es la del investigador que en definitiva, es la que nos convoca.

Por lo tanto, encuentro oportuno desplazar las preguntas estandarizadas acerca del “qué y cómo se investiga” hacia las preguntas que interpelan “el quién investiga” y “el para qué investiga”, es decir, pasar del objeto y del método para centrarnos en la figura del investigador. No se tratará ya de la producción, del producto ni de los mecanismos que posibilitan la investigación sino de concentrarnos en el agente de dicha producción brindando un espacio en el que los investigadores puedan situar cómo viven el tránsito de investigar.

Una primera aproximación a la figura universitaria del investigador evoca la del intelectual que frente a lo establecido y naturalizado adopta una posición de compromiso crítico y se dispone a pensar; es quien asume el trabajo de sostener una interrogación permanente acerca de lo instituido, y agita lo neutralizado y lo formula a la comunidad invitándola a pensar.

No es una novedad decir que una hipótesis, una teoría, es siempre una *producción histórica* a raíz de lo cual, no se tiene cualquier idea, creencia u opinión en cualquier época, ni se mantiene cualquier programa de verdad en cualquier cultura. Siempre reina una hegemonía de lo decible y de lo pensable. Más aún, no hay práctica social sin un discurso de acompañamiento que lo legitime.³¹⁹

Por ello, en primer lugar, presento algunas reflexiones alrededor de la consideración de la *pregunta* como medio inicial de introducción a la investigación y como medio posterior de avance.

1.1. La pregunta como medio necesario de introducción a la investigación

Al proponer preguntas y desplazamientos, es necesario retomar lo mencionado anteriormente y destacar a la *pregunta* como categoría de investigación a los fines de determinar qué función tiene en el marco de una investigación.

No es una novedad decir que las preguntas tienen por función organizar una investigación y que es preciso que haya por lo menos una que motorice el proceso en tanto hay algo que se quiere saber y se tenderá a responder; se percibe entonces que el trabajo de responder a una pregunta es en definitiva, enunciar una hipótesis.

³¹⁹ En referencia al planteo sostenido por Marc Angenot en su libro *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2010.

1.2. La pregunta como medio necesario de avance en la investigación

Pero además, las preguntas tienen otro valor que ya no es el inicial sino que es un valor que se lee en la continuidad del tiempo: se trata de comprender que las preguntas son necesarias para generar avances.

Cuando un equipo de investigación decide que un proyecto se transforme en un programa de investigación para sostenerlo en el tiempo, lo que se está decidiendo es avanzar y se asume que un avance en la investigación acontece más por la modificación de una pregunta –que es en sí misma una nueva pregunta–, que por la renovación de las respuestas.

Además, las preguntas son importantes porque nos motivan a responder y sobre todo a argumentar. Dicha argumentación es un ejercicio de pensamiento, de razonamiento, y para el investigador que la formula, es asumir la responsabilidad que deriva de todo cuanto se dice y es además, justificar lo que se dice.

Si la palabra es acción como nos enseñan los pragmáticos, sostener en nombre propio una pregunta, una hipótesis y una conclusión significa designar a quien escribe como *autor* en tanto acto de compromiso discursivo, de valorización de la palabra propia proferida, y de exposición ante la comunidad de pares.

Y entre otros avatares de la vida del investigador, *es prudente hacer una lectura de su posición ideológica* y observar ¿desde qué paradigma investiga?, ¿a qué intereses responde? Y en la medida en que todo enunciado, sea escrito u oral, es siempre un enunciado dirigido a un otro, preguntarnos ¿cómo construye ese otro al que se dirige? porque sin duda, investigar es un acto de compromiso social en el que el otro, importa.

2. En lo concerniente a la *motivación*, sabemos en las unidades académicas que algunos docentes investigan por requerimiento de carrera docente y otros en respuesta a un deseo legítimo de investigar, de saber, con lo cual es probable que las producciones generen alcances diferentes.

Ciertamente, como anticipamos, no todo docente tiene por qué desarrollar la actividad de investigar; porque entre algunos de los varios aspectos a considerar, pienso que el investigador requiere de una cierta disposición, de una cierta actitud, de ciertos condimentos personales, porque dirigir o participar en una investigación no es suficiente para definirnos como investigador.

Si tuviera que caracterizar la figura de *investigador*, diría que remite a la persona con las inquietudes necesarias para generar un movimiento de búsqueda porque en mi opinión, para ser investigador, es preciso ser curioso, querer saber, tener gusto por el razonar; es preciso también experimentar el deseo y la necesidad de inquirir sobre un algo particular, poder adecuarse a los avances y a los retrocesos, saber esperar y someterse al tiempo.

3. El otro pilar de la carrera docente que anunciamos considerar es la *docencia*.

Intentar definir qué es ser docente se me presenta bajo un aspecto, como un ideal –no por ello menos válido– y bajo otro aspecto, como realidad laboral.

Podemos situar que *docente* es quien transmite una enseñanza mientras es capaz de incluir al alumno en el mundo del conocimiento; es quien genera una transferencia tal que moviliza al alumno y lo dispone a jugar un juego que tiene por fin que cada quien descubra que puede razonar, descubra con asombro que puede pensar e instale el saber como algo del orden de la novedad dentro de la repetición de contenidos necesarios adquirir y sobre los cuales, hay que evaluar.

Docente no es aquel que traspasa información sino aquel que moviliza al alumno a querer saber un algo más, que lo pone en movimiento.

La docencia es enseñanza académica ligada a una envoltura de transmisión que está por fuera de toda escritura posible, porque son los tonos de voz que envuelven las palabras que decimos, los gestos, lo que hacemos con los imprevistos y con los relatos espontáneos de cada clase, lo que hace que la enseñanza llegue a los alumnos y “los penetre” de la mano de la transmisión.

Ser docente es estar dispuesto a la alternancia de decires y no decires, de lo implícito y lo explícito, de lo diagramado y de lo imprevisto, es estar dispuesto al juego que se articula entre enseñanza y transmisión.

Y además es un gesto de amor en el que donamos algo pero esperamos a cambio que el otro esté, que nos acompañe. Docente-alumno es un par complementario en el que ninguno funciona sin el otro porque de suceder lo contrario, muy probablemente la enseñanza se volvería rígida y las aulas se vaciarían de alumnos y de interés. Esta dupla significa pensar la educación superior como un proceso absolutamente dinámico y con posiciones móviles.

No escapa a mi pensamiento que ésta es una visión un tanto romántica de la relación docente-alumno y que el ejercicio cotidiano a veces, no da mucho espacio para ello.

Por eso, además, es imprescindible destacar otro rasgo que no hay que olvidar y es que *la docencia es una profesión* y que como toda profesión requiere una preparación particular. A grandes rasgos, el ejercicio de la docencia no puede dejar de preocuparse por (i) seleccionar conocimientos a impartir según las variables tiempo, grupo, lugar, correlatividades, objetivos (ii) ni dejar de concatenar adecuadamente la selección realizada; (iii) ni olvidarse de cuestionar los modos de transmisión del conocimiento, la didáctica específica, el cómo; (iv) ni los modos de evaluación, entre otras tantas cosas. Aspectos todos que no son propiedad del psicólogo sino del docente.

Esto es, la situación propone dos opciones laborales: por un lado, el título de psicólogo habilita a un trabajo independiente de modo que el egresado se integra a la sociedad como *psicólogo - profesional*; por el otro, el psicólogo que accede a las cátedras universitarias es un *psicólogo - docente* para lo cual el eje será la docencia y/o la docencia más la investigación.

La docencia en la Universidad ha sido, a lo largo de tantos años y en especial en algunos ámbitos académicos, una extensión del quehacer profesional, y desde esta perspectiva, un medio para ostentar un plus de jerarquía válido en el colectivo social o en el profesional particular. No se nos olvidan las históricas pugnas por un espacio universitario, es decir, un lugar en una cátedra que permitía sumar al título y al desempeño profesional un valor agregado que le otorgaba la permanencia en la Universidad. En tal estado de situación, ¿interés por la enseñanza? Ninguno. Simplemente, estatus; un blasón socialmente significativo. Son tiempos, aquellos, que, creemos, ya se han ido.

4. Desde una perspectiva semiótica, se sabe que comunicar las conclusiones de una investigación tiene varias aristas, es hacer aportes que construirán una realidad y que como toda construcción discursiva, tiene efecto social. El interés que se quiere expresar no radica en la valoración de la comunicación en sí sino en los *efectos* que estas comunicaciones tienen sobre el mismo equipo emite, sobre los demás y sobre la realidad que los circunda. El modo de comunicar una investigación, las maneras de relatar las conclusiones, no son expresiones inocentes sino que por el contrario tienen eficacia performativa porque *modifican y constituyen* la realidad. Analicemos,

simplemente, cómo el modo de nombrar determina lo que se produce. La decisión de nombrar a un problema de un modo o de otro, la decisión acerca de con qué términos se comunica, tiene relevancia por el efecto que produce sobre la vida de las personas; basta para ello pensar cómo la ciencia ha ido nombrando a la locura y qué efectos ha tenido eso en las maneras de las intervenciones.

5. Ya en el momento de concluir, proponemos algunas reflexiones finales y es que creemos que el espacio universitario de la Facultad de Psicología tiene la posibilidad de producir no sólo profesionales conocedores de las herramientas necesarias para intervenir sobre lo que nos enferma, sino que es el ámbito ideal para gestar y recuperar la figura del intelectual (sea docente, investigador o ambos) como aquella figura con libertad para reflexionar sobre los fundamentos que sostienen la práctica y desde allí, producir conocimiento.

En síntesis y aun siendo necesario, tal vez no sólo se trate de cambiar las leyes, las resoluciones, los nombres de las asignaturas o los contenidos de los programas, sino de trabajar en pro de una universidad científica y no dogmática, en la que se investigue y no linealmente. La expectativa sobre una facultad, y una de Psicología para todos los tiempos, es que pueda erigirse como el lugar en el cual las personas que la transitan y la viven *se mantengan en movimiento constante, lejos de los enunciados estandarizados, y dispuestos a desnaturalizar cualquier actividad o pensamiento que se dogmatice lesionando nuestra capacidad de seguir pensando.*

Bibliografía

ANGENOT, M., *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2010.

Otras fuentes

Ministerio de Educación, Resolución N°343/09, Buenos Aires: 30/09/2009.

Ministerio de Educación, Resolución 800/11, Buenos Aires: 16/05/2011.

La formación académica del Psicólogo de la UNR y la invención de un perfil profesional

Virginia Mingorance y Lucas Sancho
Grupo de investigación: Trabajo de grado
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo intenta abordar la cuestión de la formación académica como productora de una identidad disciplinaria, y esta identidad como factor influyente en la elección de área profesional. El trabajo está basado en los resultados obtenidos de la investigación “Formación académica y elección de área profesional” presentada como producción final para la asignatura MIP I cursada durante el año 2013. La motivación para el inicio de tal investigación surge del contexto institucional del proceso de acreditación de la carrera a la CONEAU iniciado en 2010, que se precipitaba hacia fines de 2013 frente al resultado de la evaluación del Plan de Estudios. Es un trabajo de corte cuantitativo que utilizó como técnica de recolección de datos un cuestionario de preguntas cerradas administrado a estudiantes del ciclo superior de la carrera. Los ejes problemáticos que guiaron el diseño de dicha técnica fueron los siguientes: apreciación de la conformidad del estudiante con el Plan de Estudios; consideración del valor cuantitativo y cualitativo de los contenidos teóricos del Ciclo Básico; valoración de la calidad de la transmisión de variedad de corrientes teóricas en Psicología; autopercepción del estado de conocimiento respecto a diversas corrientes teóricas; grado de identificación hacia esas mismas corrientes; interés por área profesional. La situación actual de la Facultad, habiendo modificado el Plan de Estudios de la carrera, renueva la relevancia de los datos recogidos en este trabajo y justifica su presentación en las Jornadas de Investigación 2014: “La formación del psicólogo en la Universidad Pública”.

Palabras clave: formación académica – Plan de Estudios – identidad disciplinaria – elección de área profesional – variedad de corrientes teóricas en Psicología

Introducción

Esta presentación es el resultado del trabajo de investigación realizado durante el cursado de la materia MIP 1 en 2013. La realización de dicho trabajo se vio impulsada por las inquietudes acerca de la formación durante nuestro tránsito por la carrera, y por el contexto institucional del proceso de acreditación de la carrera de Psicología a la CONEAU, que implicó la reciente modificación del Plan de Estudios. Las inquietudes estaban relacionadas con los contenidos del Plan de Estudios, específicamente respecto a la diversidad de corrientes teóricas en psicología y con la elección de área profesional. Es en relación a estos dos puntos que formulamos la hipótesis principal del trabajo, que consiste en que habría una correlación entre la formación de una identidad académica orientada a una corriente teórica específica y el interés por un área profesional, también específica, de la población estudiantil.

Al momento de la realización del trabajo estaba en vigencia el Plan de Estudios 84/95. Éste se creó en 1984 siguiendo el llamado *modelo latinoamericano*. El *modelo latinoamericano* consiste en: “el entrenamiento en todas las áreas de la psicología y en todos los enfoques; formación terminal de carácter profesional, que no exija la necesidad de un posgrado dadas las dificultades

prácticas para implementar posgrados en la mayor parte de los países latinoamericanos [...]”.³²⁰ La influencia de este modelo se hace presente en los principales puntos del Plan de Estudios. En los apartados de “Finalidad del plan de estudios” y en “Perfil del título” se puede apreciar la intención de una formación amplia y generalista, apoyada en diferentes corrientes de psicología al mismo tiempo que “con sustento filosófico, antropológico, biológico, social y en ciencias de la lengua”.³²¹ De la misma manera, la amplitud de alcance del título aparece como generalista, contando con un número de veinte incumbencias para la que están habilitados los graduados. Por otro lado el Plan fue organizado en núcleos o áreas temáticas en el bloque de Ciclo Básico (histórico, psicológico, social y biológico) y, en el Ciclo Superior, una formación en metodología de investigación y práctica preprofesional orientada hacia lo clínico y lo educacional. Suponíamos que a raíz de una falta de diversidad teórica en la enseñanza se puede producir una identidad académica adherida a una corriente específica y que esto podría delinear un perfil profesional también específico, lo que iría en contra del objetivo generalista original del Plan de Estudios. Así, la búsqueda del trabajo apuntaba a encontrar una relación entre estos dos aspectos, tomados como eje para la confección del instrumento de recolección de datos.

Diseño de investigación

Se trata de un trabajo descriptivo correlacional. La población objeto de investigación se limitó a estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, cursantes del Ciclo Superior de la Carrera (5° y 6° año). La muestra fue seleccionada tomando como unidad de selección diferentes comisiones de trabajos prácticos de cada asignatura de dicho ciclo. Se seleccionó al menos una comisión de cada horario. Esta muestra tiene la intención de rastrear las variables dentro de una población específica: estudiantes que han transitado parcial, o totalmente los Ciclos Introductorio y Básico de la Carrera, y al mismo tiempo, a causa de las características de las asignaturas del Ciclo Superior (definidas en el Plan de Estudios como una articulación entre teoría y prácticas profesionales) se trata de una población enfrentada a la perspectiva de una elección de área profesional. Adoptamos una estrategia metodológica cuantitativa y elaboramos un cuestionario como técnica de recolección de datos. En dicho cuestionario se trabajaron las siguientes variables:

- 5- Variables clasificatorias.
- 6- Apreciación subjetiva del estudiante sobre el Plan de Estudios, que engloba: grado de conformidad con el Plan, apreciación de la cantidad y calidad del contenido de las materias del Ciclo Básico y valoración cualitativa de la transmisión de variedad de corrientes psicológicas en la carrera.
- 7- Autopercepción del saber adquirido por corrientes teóricas y fuente de ese saber (Facultad, cursos externos, lectura propia). Sobre este punto también se realizó una revisión del reconocimiento de conceptos básicos de cada corriente a través de un re-test.
- 8- Identificación con cada corriente.
- 9- Apreciación subjetiva de la aplicación de cada corriente en las áreas profesionales delimitadas por la Ley Provincial de Ejercicio Profesional de los Psicólogos, incluyendo también a la investigación como área profesional, a causa de su presencia como asignatura en el Ciclo Superior y como incumbencia en el Plan de Estudios. El criterio de

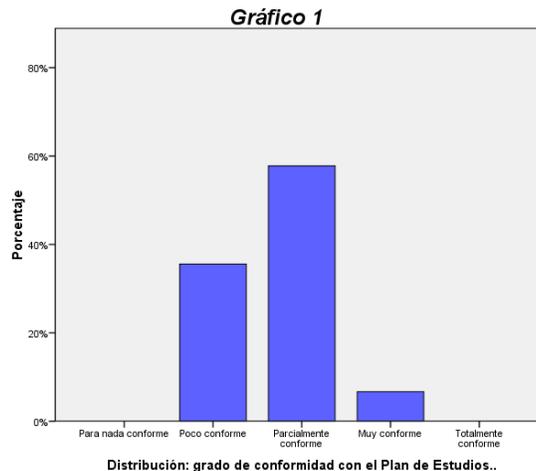
320 “La I conferencia latinoamericana sobre entrenamiento en psicología”, en *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 8, núm. 1, pp. 134-135, Fundación Universitaria Konrad Lorenz Colombia, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80580114>>. [Consulta: 10 de Setiembre 2014].

321 Plan de Estudios de la Carrera de Psicología 1984. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario.

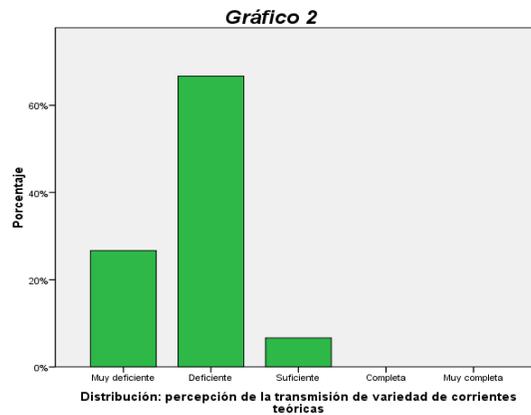
división de corrientes que se asume todo a lo largo del diseño, es el adoptado por la asignatura Desarrollos Psicológicos Contemporáneos.
10- Interés por área y ámbito profesional.

Presentación de resultados

Dentro del cuestionario, se estructuraron las preguntas con escalas de 5 valores de respuesta. En cuanto al punto: grado de conformidad con el Plan de Estudios, los valores fueron 1: “Para nada conforme”, 2: “Poco conforme”, 3: “Parcialmente conforme”, 4: “Muy conforme”, 5: “Totalmente conforme”. Los datos obtenidos se concentran (*ver Gráfico 1*) alrededor del valor medio 3 (57%) con una baja desviación estándar ($DS=0,589$), debido a la ausencia (frecuencia cero) de los valores extremos 1 y 5. Asimismo, sólo el 6% dice estar muy conforme, como valor positivo. Teniendo también en cuenta que alrededor de un tercio (35%) de la muestra se encuentra poco conforme, podemos decir que en general hay una apreciación relativamente negativa del Plan de Estudios, si se entiende a la conformidad parcial como una percepción de incompletud (“podría ser perfeccionado”), es decir, que el 93% de la muestra consideraría que el Plan de Estudios es, por lo menos, perfectible.



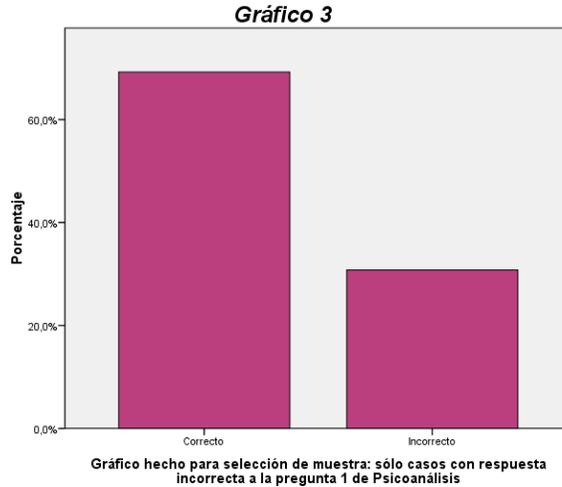
Respecto al punto acerca de la transmisión de variedad de corrientes teóricas en el campo de la psicología (*ver Gráfico 2*), es marcada la ausencia de valores en las opciones 4 y 5 (“Completa” y “Muy completa”, respectivamente), en comparación a un 93% de valor negativo, repartido entre “Deficiente” (26%) y “Muy deficiente” (66%). Pareciera haber, aun teniendo en cuenta el 6% que considera suficiente (repetimos, perfectible) dicha transmisión, una mayoritaria inclinación a percibir un déficit en la transmisión de variedad de corrientes, aunque hay que remarcar que este dato no implica necesariamente una relación directa con la conformidad o inconformidad con dicha situación.



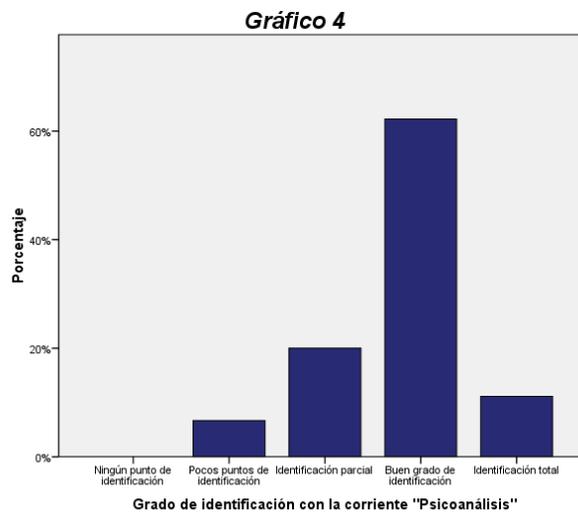
Para el punto por el grado de conocimiento autopercibido en los sujetos de la muestra en cada una de las corrientes teóricas (Conductismo, Gestalt, Psicología Evolutiva, Psicología Cognitiva, Enfoque Sistémico, Psicoanálisis), los valores de respuesta fueron: 1: Ningún conocimiento, 2: Poco conocimiento, 3: Conocimiento parcial, 4: Buen grado de conocimiento, 5: Conocimiento total. Se puede comentar que, tomando la suma de los porcentajes correspondientes a los valores 1 y 2, hay una diferencia radical entre las primeras cinco corrientes teóricas nombradas (cuyo valor varía entre un 71% y un 84%) y la restante, el Psicoanálisis (con un 0% de ambos valores). Se reconoce como llamativo también que para esta última, se llega a la suma de un 80% entre los valores 4 y 5; además es la única corriente que registró un porcentaje en el valor 5, mientras que las restantes cinco corrientes no llegan a un 10% en el valor 4.

La siguiente pregunta del cuestionario consiste en un re-test que consistió en dos preguntas teóricas por cada corriente: las preguntas “1” eran de reconocimiento de conceptos básicos, y las preguntas “2” referían a la lógica general de cada corriente. El análisis general de este re-test nos muestra una inconsistencia en cada corriente teórica. Si bien en las preguntas sobre el Enfoque Sistémico y la corriente conductista los errores y aciertos en ambas preguntas, 1 y 2, coinciden relativamente, en el resto de las corrientes, las respuestas por las preguntas 1 y 2 son inversas, es decir, si en la pregunta 1 hay mayor porcentaje de respuesta correcta, sucede lo inverso respecto a la pregunta 2, excepto en el caso del Psicoanálisis, donde en la pregunta 1 hay un porcentaje mayor de respuestas incorrectas (57%), mientras que el porcentaje de errores en la pregunta 2 es de apenas un 37%, con una disminución del 20% entre una pregunta a otra. Nos parece pertinente aclarar que las dos preguntas sobre Psicoanálisis han sido diferenciadas intencionalmente entre una específicamente freudiana (la pregunta 1, por el inconsciente), y otra específicamente lacaniana (la pregunta 2, por el Sujeto). Este re-test muestra que, al cruzar los datos de la variable anterior (autopercepción de conocimiento) con la actual, efectivamente, hay una discordancia entre el saber percibido y la capacidad de reconocer los conceptos planteados en las preguntas específicas de la corriente psicoanalítica. Remarcamos, además, que en el momento de administrar el cuestionario, al llegar a la pregunta por esta corriente, los estudiantes eran capaces de plantear una discusión teórica en cuanto a los conceptos, mientras que con el resto de los conceptos por corriente, los comentarios espontáneos manifestaban desconocimiento o extrañamiento por los conceptos presentados. Hay una clara correspondencia entre lo que los estudiantes reconocen en cuanto al grado del propio conocimiento sobre las restantes corrientes y las respuestas a las consignas conceptuales del cuestionario. El patrón que se repite es el de una relativa homogeneidad en cuanto al conocimiento de las corrientes, excepto en el caso de la corriente psicoanalítica.

Por este motivo nos detenemos en las preguntas por el Psicoanálisis y encontramos un dato por lo menos curioso: por un lado, se ha visto que hay un mayor porcentaje de respuestas incorrectas para la pregunta 1 que para la pregunta 2, siendo una relación casi inversa en cantidad de respuestas correctas e incorrectas entre ambas preguntas; por otro lado, haciendo una selección de



casos (subgrupo) de aquellos sujetos que hayan contestado de manera incorrecta la pregunta 1 (sobre un concepto netamente freudiano) nos encontramos con que el 69% de esa selección respondió de manera correcta la pregunta 2 (sobre una conceptualización propiamente lacaniana).



Corresponde ahora presentar los porcentajes del grado de identificación con cada corriente teórica; los valores de respuesta son: 1: Ningún punto de identificación, 2: Pocos puntos de identificación, 3: Identificación Parcial, 4: Buen grado de Identificación, y 5: Identificación total. Saltan a la vista dos distribuciones paradigmáticas de porcentajes de las identificaciones, el primero se trata de la corriente "Conductismo" con una tendencia importante hacia la izquierda (valores 1, 2 y 3), siendo la corriente con menor grado de identificación de la muestra (con un 95% concentrado entre las opciones 1 y 2), y el segundo es el caso de la corriente "Psicoanálisis", con una marcada tendencia hacia la derecha (valores 3, 4 y 5), siendo la corriente con mayor grado de identificación de la muestra (llegando a un 66% concentrado sólo entre los valores 4 y 5, y a un 93% incluyendo el valor 3). Las corrientes restantes tienen una distribución más equilibrada con una relativa tendencia hacia la izquierda, disminuyendo el porcentaje hacia la derecha.

Continuamos con lo recolectado en cuanto al grado de interés por área profesional; para esta pregunta, los valores de respuesta fueron 1: Ningún interés; 2: Poco interés; 3: Interés parcial; 4: Buen grado de interés; 5: Total interés. Nuevamente nos encontramos frente a dos distribuciones paradigmáticas: la primera es la distribución de los porcentajes de interés por el área “Psicología Clínica” con un 93% concentrado entre los valores 3, 4 y 5, que es llamativamente la misma distribución de porcentaje alcanzado en el grado de identificación por el Psicoanálisis (ver gráfico 4); la segunda es la distribución del porcentaje de interés referido al área “Investigación”, con una concentración de un 88% del porcentaje entre los valores 1, 2 y 3, y un 11% en los últimos dos. Las áreas “Jurídico-Forense” y “Laboral” tienen una distribución similar, con tendencia hacia la izquierda, mientras que las restantes “Educativa” y “Socio-Comunitaria” tienen una tendencia hacia la derecha, más marcada en ésta última (con un 75% concentrado entre los tres últimos valores).

En las siguientes tablas (ver tablas 1 y 2) se exhiben los resultados de la aplicación del test de correlación de Spearman sobre las variables “Grado de identificación con la corriente Psicoanálisis” y “Grado de interés por el área Clínica”, por un lado, y sobre las variables “Grado de identificación con la corriente Psicología Cognitiva” y “Grado de interés por el área Laboral”. La primera prueba se realizó en base a nuestras hipótesis y primeros resultados de análisis. Junto a la segunda, son las dos correlaciones de relevancia (entre estos dos tipos de variables, identificación e interés por área profesional) que pasaron el test.

Tabla 1. Test de Correlación: Grado de identificación “Psicoanálisis” – Grado de interés por área “Clínica”

			Grado de identificación “Psicoanálisis”	Grado de interés por área “Clínica”
Spearman's rho	Grado de identificación “Psicoanálisis”	Correlation Coefficient	1,000	,571**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	45	45
	Grado de interés por área	Correlation Coefficient	,571**	1,000

	“Clínica”	Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	45	45

**.
Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Habiendo realizado el test de Spearman para calcular el coeficiente de correlación, asumimos como H_0 = No hay asociación entre la variable “Identificación con el Psicoanálisis” y la variable “Interés por la Psicología Clínica”. Y como H_a = Hay asociación entre la variable “Identificación con el Psicoanálisis” y la variable “Interés por la Clínica”. Dado $r_0=0,571$, chequeamos el valor de significación estadística. $p < .001$. Entonces, se rechaza la H_0 y se asume la H_a . Así, vemos que ambas variables se hallan asociadas, y en dirección *positiva*.

Tabla 2. Test de Correlación: Grado de identificación “Psicología Cognitiva” – Grado de interés por área “Laboral”

			Grado de identificación “Psicología Cognitiva”	Grado de interés por área “Laboral”
Spearman's rho	Grado de identificación “Psicología Cognitiva”	Correlation Coefficient	1,000	,305*
		Sig. (2-tailed)	.	,042
		N	45	45
	Grado de interés por área “Laboral”	Correlation Coefficient	,305*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,042	.
		N	45	45

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Habiendo realizado el test de Spearman para calcular el coeficiente de correlación, asumimos como H_0 =No hay asociación entre la variable “Identificación con la Psicología Cognitiva” y la variable “Interés por el Área Laboral”. Y como H_a =Hay asociación entre la variable “Identificación con la Psicología Cognitiva” y la variable “Interés por el Área Laboral”. Dado $r_0=0,305$, chequeamos el valor de significación estadística. $p < .05$. Entonces, se rechaza la H_0 y se asume la H_a . Nuevamente, vemos que ambas variables se hallan asociadas, y en dirección *positiva*.

El mismo procedimiento fue realizado para las variables de “Grado de conocimiento” de cada corriente y “Grado de identificación” también por cada corriente. Sólo dos casos no coinciden con una asociación entre las dos variables, se trata del caso de las corrientes “Conductismo” y “Enfoque Sistémico”.

Tabla 3. Test de Correlación: Grado de conocimiento-Grado de identificación "Conductismo"

			Grado de conocimiento Conductismo	Grado de identificación Conductismo
Spearman's rho	Grado de conocimiento Conductismo	Correlation Coefficient	1,000	,262
		Sig. (2-tailed)	.	,082
		N	45	45
	Grado de identificación Conductismo	Correlation Coefficient	,262	1,000
		Sig. (2-tailed)	,082	.
		N	45	45

Tabla 4. Test de Correlación: Grado de conocimiento-Grado de identificación "Enfoque Sistémico"

--

			Grado de conocimiento "Enfoque Sistemico"	Grado de identificación "Enfoque Sistemico"
Spearman's rho	Grado de conocimiento "Enfoque Sistemico"	Correlation Coefficient	1,000	,026
		Sig. (2-tailed)	.	,867
		N	45	45
	Grado de identificación "Enfoque Sistemico"	Correlation Coefficient	,026	1,000
		Sig. (2-tailed)	,867	.
		N	45	45

Para indagar sobre este punto se realizó una comparación entre tres variables diferentes: “Grado de conocimiento” de ambas corrientes, “Fuente del conocimiento” también en ambas y nuevamente sus correspondientes “Grados de identificación”. Esto fue comparado con las mismas variables para la corriente de “Psicoanálisis”, porque se considera la más paradigmática en razón de que es la que mayor grado de conocimiento autopercibido e identificación demostró. Los resultados fueron organizados en una tabla de gráficos comparativos que por razones de espacio no están presentes en esta presentación.

Respecto al “Grado de conocimiento autopercibido” de la corriente de “Enfoque Sistemico”, “Conductismo” y “Psicoanálisis” vemos, como se comentó anteriormente, que los gráficos son opuestos: para las dos primeras la mayor concentración del porcentaje se ubica entre los primeros tres valores (1, 2 y 3) mientras que para el caso del psicoanálisis se concentra a la inversa en los últimos tres (3, 4 y 5). Consecuentemente, cuando nos detenemos en los datos acerca de la fuente del conocimiento, notamos que sólo en la corriente “Psicoanálisis” el 100% de la muestra pudo reconocer a la Facultad como fuente de ese conocimiento, por otro lado si bien en las otras dos corrientes casi un 20% desconoció a la Facultad como fuente de la corriente de “Enfoque sistemico” igual que menos de un 10% para la corriente “Conductismo”, la fuente primordial de ese conocimiento es la Facultad. No ocurre lo mismo para la corriente “Psicoanálisis”, notamos un importante aumento en los porcentajes de cursos externos y lectura propia a comparación de las leves variaciones que muestran las otras dos corrientes en las mismas variables. Finalmente, respecto al grado de identificación, son opuestos los datos de las dos primeras corrientes con la corriente “Psicoanálisis”. Sin embargo este trabajo comparativo no demostraría por sí mismo la disonancia entre el grado de identificación y grado de conocimiento. Una indagación más profunda nos llevó a analizar los casos “Enfoque Sistemico” y “Conductismo” a través de la selección de un subgrupo: el de las personas que hubiesen considerado un nivel de conocimiento desde “Conocimiento parcial” a “Buen grado de conocimiento”, y la relación de esta autopercepción con respecto al “Grado de identificación” y a los porcentajes de las respuestas que otorgó este subgrupo a las preguntas por cada corriente.

Aquí el panorama cambia de manera importante. Mientras el grado de conocimiento autopercibido de este subgrupo supera en ambos casos el 60% para el valor 3 y supera el 30%

para el valor 4, los porcentajes de las respuestas otorgadas a las preguntas de cada corriente son contradictorios. En el caso de la corriente de “Enfoque Sistémico”, el porcentaje de respuestas incorrectas se eleva a casi un 80% para la primera y segunda pregunta, mientras que para el caso del “Conductismo” este mismo porcentaje se encuentra entre un 40 y 50%, lo cual muestra una disonancia entre el conocimiento autopercebido y el reconocimiento de los conceptos solicitados. Por otra parte el grado de identificación se encuentra graficada de manera opuesta, vemos concentrado un porcentaje que superó el 80% para el “Enfoque Sistémico” en los valores 1 y 2 y por otra parte para la corriente “Conductismo” el porcentaje de los mismos valores se eleva por encima del 90%.

Análisis de los datos obtenidos

Al revisar los datos obtenidos en el trabajo, nos encontramos con los siguientes factores:

- 14- Percepción de una deficiencia en la diversidad de corrientes teóricas en los contenidos del Plan de Estudios 84/95.
- 15- Identificación generalizada del estudiantado hacia la corriente teórica Psicoanálisis.
- 16- Fuerte interés por el área profesional de Psicología Clínica.
- 17- Un estudio por fuera de las exigencias de la currícula académica (cursos externos, lecturas propias) orientado de manera casi exclusiva a la corriente psicoanalítica.
- 18- Un saber autopercebido del resto de las corrientes teóricas, relativamente bajo.

La intención del trabajo es indagar estos datos a la luz de una posible formación de un perfil académico y profesional del psicólogo delineado por una orientación teórica particular.

Para ello podemos comenzar tomando como paradigmático el lado opuesto de los resultados mencionados: los representados por la corriente Conductismo. En contraste con el Psicoanálisis, esta rama teórica es la que menos presencia bibliográfica tiene en la carrera, menos identificación registró por parte de los alumnos y menos se estudia por fuera de la currícula académica; sin embargo, el saber autopercebido sobre esta corriente no es tan radicalmente bajo como se podría inferir. De hecho en general los resultados relativos a las corrientes restantes son más cercanos a los del Conductismo que a los de la rama psicoanalítica.

En cuanto a la revisión de conocimiento, las corrientes conductista y sistémica fueron las únicas que, realizado el re-test, tuvieron mayoría de respuestas incorrectas en ambas preguntas, 1 y 2; y significativamente, como se demostró con el test de Spearman (ver tablas 5 y 9), fueron las únicas que no tuvieron una correlación positiva entre “Grado de conocimiento autopercebido” y “Grado de identificación”. Al revisar esta correlación, nos encontramos con que la porción que denotaba mayor conocimiento autopercebido sobre estas dos corrientes, mantenían de cualquier manera una mayoría de respuestas incorrectas para las preguntas 1 y 2 del re-test. Podría conjeturarse a partir de este dato, que existe un saber sobre estas corrientes en la población estudiantil, pero surge sin embargo la pregunta de cómo se configura dicho saber, dado que cae sobre ellas cierta valoración negativa (si nos apoyamos en la baja identificación que son capaces de generar en los estudiantes).

La combinación de estas observaciones junto con los factores mencionados arriba, nos permite leer entre líneas algunas actitudes de la población estudiantil del Ciclo Superior con respecto a su propia formación: aunque se reconoce abiertamente un déficit del Plan de Estudios en cuanto a la diversidad de corrientes, no hay una curiosidad que impulse una búsqueda propia para compensar este déficit, más bien por el contrario, las búsquedas propias de material se mantienen dentro de la

corriente hegemónica en la carrera; por otra parte el saber autopercibido (contradictorio con el re-test) y los grados de identificación relativamente bajos con respecto al resto de las corrientes teóricas, llevarían a reflexionar sobre un saber que aparece de forma tácita en la currícula, que parecería apoyarse en valores diferenciales para una corriente y otra. Por otro lado, en lo que respecta al interés profesional, éste sí pareciera estar alineado al grado de identificación, como lo demuestra la relación que se encontró entre el Psicoanálisis y el área clínica. Si bien el área clínica dentro de la ley de Ejercicio Profesional no estipula la exclusividad de ninguna corriente teórica particular, pareciera haber un consenso en cuanto a la práctica profesional limitada a una sola tendencia, poco permeable, por lo demás, a nuevos aportes. Esta hegemonía de la clínica también tiene su razón de ser histórica: no debemos olvidar que el tipo del Plan de Estudios que organiza la carrera actualmente pertenece al modelo napoleónico/profesionalista. Desde los inicios de la sistematización de la enseñanza de psicología en Argentina, la orientación de los planes de estudio y las carreras ha sido hacia un orden profesional, que respondió en diferentes momentos de nuestra historia a diversas demandas sociales. También se podría leer desde esta óptica el escaso interés por el área profesional de investigación, dado que no estamos frente a un Plan de Estudios del estilo Humboldt, o científico.

Los procesos históricos que atravesaron nuestra carrera en general y nuestra Facultad en particular nos parecen importantes a tener en cuenta para comprender el concepto de identidad académica. Tomado desde una perspectiva del análisis cultural, el campo de la Psicología en Argentina ha pasado por un complejo y largo proceso de legitimación, lo cual implica una historia de luchas simbólicas por el dominio del campo, es decir luchas por el sentido. La legitimación no sólo implicaría la formación de significaciones sobre los esquemas de percepción propios, sino también sobre aquellos considerados antagonicos.

Slavoj Zizek en *El sublime objeto de la ideología* plantea la siguiente reflexión acerca de la identidad ideológica:

El espacio ideológico está hecho de elementos sin ligar, sin amarrar, “significantes flotantes”, cuya identidad está “abierta”, sobredeterminada por la articulación de los mismos en una cadena con otros elementos- es decir, su significación “literal” depende de su plus de significación metafórico [...] el “acolchamiento” realiza la totalización mediante la cual esta libre flotación de elementos ideológicos se detiene, se fija- es decir, mediante estos elementos se convierten en la red estructurada de significado.³²²

Zizek plantea que, a la manera de punto de capitón, en la ideología hay significantes que dan unidad a un conjunto de conceptos, que de natural, no tienen por qué estar relacionados de esa manera. Así, lo que se pondría en juego en las luchas ideológicas es la elección de uno de los “puntos nodales”, puntos de capitón, que totalizarían incluyendo en su serie de equivalencias a esos elementos flotantes, dándoles así una identidad (una identidad de relación-posición). “[...] La pura diferencia se percibe como Identidad exenta de la interacción relación-diferencia y garantía de su homogeneidad”.³²³ De esta manera se puede hablar de una “anamorfosis ideológica”, desde donde se genera una imagen falsa de algo, producida por la perspectiva. A través de este aporte podemos volver sobre aquel saber tácito que circula de manera silenciosa en la currícula: cuando

322 ZIZEK, S., *El sublime objeto de la ideología*, Londres: Editorial Verso, 1989, p. 125.

323 *Ídem*.

se genera una formación basada y centrada en una corriente particular, no sólo se genera un saber sobre esa corriente, sino también, a la manera de la anamorfosis, se forma un saber acerca del resto de las corrientes. Es decir que existe, por lo menos, una versión acerca de ese conocimiento, que, como ya dijimos, es apoyado por un proceso de legitimación histórico-cultural. Esto explicaría por qué existe cierto saber autopercibido de ciertas corrientes, a pesar de la ausencia parcial de bibliografía en los programas de las materias, al tiempo que daría cuenta de la falta de voluntad por compensar esa ausencia por cuenta propia.

En este punto recurrimos al concepto de *habitus* de Pierre Bourdieu, concepto referido a un producto de la socialización; se trata de “sistemas de disposición duraderos y trasladables, estructuras estructuradas dispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en cuanto a principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones”.³²⁴ Como estructura interna, es el productor de nuestras prácticas, aunque, al ser una estructura siempre en vías de estructuración, queda claro que lo que nos permite ver es que “nuestras prácticas no son ni totalmente determinadas ni totalmente libres”.³²⁵

“El *habitus* ajusta las posibilidades objetivas y las motivaciones subjetivas; genera la ilusión de la elección en las prácticas y representaciones, cuando en realidad los individuos no hacen sino poner en acción el *habitus* que los ha modelado”.³²⁶ Nos permite pensar la formación de la identidad académica, en tanto que, considerando el déficit de transmisión de diversidad de corrientes teóricas y los procesos de legitimación histórica del Psicoanálisis en nuestra Facultad, la elección (toma de posición) de corriente teórica no resultaría completamente genuina.

Habiendo dicho esto, el preponderante porcentaje de interés por el área profesional “Psicología Clínica” y su correlación positiva con el grado de identificación con el Psicoanálisis cobra su sentido en tanto configuración específica de la práctica profesional a través de una identidad académica.

Para finalizar, presentaremos algunas preguntas que se desprenden de la investigación. En primer lugar quisiéramos mencionar que el resultado obtenido en la sección respectiva al Psicoanálisis del re-test plantea como pregunta el problema de la transmisión del Psicoanálisis en particular en nuestra carrera. Creemos que este problema que se desprende de nuestro trabajo marca una posible línea de investigación que resultaría importante desarrollar dentro de nuestra Facultad. A la vez, nuestro planteo aborda un aspecto, entre muchos, del problema general de la formación universitaria del psicólogo, dejando abierto el camino para la investigación de otros interrogantes. Además, ante la reciente modificación del Plan de Estudios de la Carrera, pensamos que sería oportuna una revisión de los datos obtenidos para realizar de manera comparativa un nuevo trabajo en este nuevo contexto.

Bibliografía

BONNEWITZ, P., *La sociología de Pierre Bourdieu*, París: Presses Universitaires de France, 1998.

324 BONNEWITZ, P., *La sociología de Pierre Bourdieu*, París: Presses Universitaires de France, 1998, p. 65.

325 *Ibidem*, p. 66.

326 *Ibidem*, p. 72.

- GARCÍA, L., “La disciplina que no es: los déficit en la formación del psicólogo argentino”, en *Revista Psiencia*, vol. 1, núm 2, 12-23.
- GENERC, A., “Identidad profesional y trayectoria en la universidad”, en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, vol 5, núm. 2, pp. 1-15.
- GENTILE, A., *Ensayos históricos sobre psicoanálisis y psicología*, Rosario: Fundación Ross, Rosario, 2003.
- ROSSI, L., *Psicología: su inscripción universitaria como profesión*, Buenos Aires: Eudeba, 2001.
- ZIZEK, S., *El sublime objeto de la ideología*, Londres: Editorial Verso, 1989.

Concepciones alternativas acerca del Sistema Nervioso. Una experiencia en el aula

Marina Terrádez, Romina Scaglia, Sandra Cavallaro,
Ana Paula Verbauvede y Eduardo Audisio
Grupo de Investigación: PSI292
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto: “Relaciones entre psicología y biología humana: su problematización y su integración en la formación del psicólogo”. El mismo se lleva a cabo en la Cátedra de Biología Humana y tiene como uno de los objetivos contribuir a la mayor integración entre los contenidos curriculares específicos de la materia y los modelos y teorías psicológicas que se desarrollan en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. El proyecto surge a partir de ciertos obstáculos al momento de llevar adelante el cursado de la asignatura, que se relacionan con la idea, por parte de los estudiantes, de que los contenidos biológicos carecen de vinculación con el ejercicio profesional del psicólogo.

Este trabajo integra dos momentos: la primera etapa diagnóstica estuvo centrada en el estudio de los conocimientos previos de los estudiantes sobre el sistema nervioso y, a partir de los resultados obtenidos, la segunda etapa se orientó a la selección de los aspectos más importantes que se debían considerar durante el desarrollo del tema.

Con respecto a los conocimientos previos cuyos resultados fueron presentados en un trabajo anterior, en general los alumnos: 1) le asignan al sistema nervioso las funciones de recibir, procesar información y controlar las actividades del organismo; 2) relacionan al sistema nervioso de manera exclusiva con el cerebro, sólo algunos incluyen a la médula espinal y otras estructuras; 3) reconocen a las neuronas como las células funcionales, omitiendo a las células gliales; 4) desconocen los mecanismos por los que viajan las señales y se comunican las células; 5) consideran el sistema nervioso como una estructura dinámica sólo en la niñez; 6) piensan que el sistema nervioso es igual entre las personas porque comparten la macroestructura, desestimando las diferencias funcionales y de la microestructura.

En la segunda etapa, se trabajó con la cuestión vinculada a la noción de neuroplasticidad. Se solicitó a los alumnos que realizaran un breve escrito en el cual pudieran integrar plasticidad neuronal con algún tema de interés, entre los sugeridos estaban: rehabilitación posterior a un daño encefálico, estimulación temprana, subjetividad, aprendizaje u otro que ellos consideraran pertinente. Una vez finalizado el mismo se realizó una puesta en común en el aula.

Estas actividades favorecieron que los alumnos se muestren más dispuestos al trabajo al permitirles cierta autonomía en la elección del tema. La mayoría pudo realizar un cambio conceptual reemplazando sus concepciones previas de estatismo del sistema nervioso por las ideas de que la plasticidad neuronal es una propiedad que se conserva a lo largo de toda la vida del sujeto, y de que la estructura del mismo es propia de cada persona como consecuencia de las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida y del contexto en el que ha vivido.

Palabras clave: obstáculos pedagógicos – cambio conceptual– neuroplasticidad – psicología

Comunicación

Introducción

Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto: “Relaciones entre psicología y biología humana: su problematización y su integración en la formación del psicólogo”. El mismo se lleva a cabo en la Cátedra de Biología Humana y tiene como uno de sus objetivos contribuir a la mayor integración entre los contenidos curriculares específicos de la materia y las teorías psicológicas y psicoanalíticas que se desarrollan en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. El proyecto surge a partir de ciertos obstáculos al momento de llevar adelante el desarrollo de la asignatura que se relacionan con la idea que tiene la mayoría de los estudiantes acerca de la falta de vinculación de los contenidos biológicos con el futuro ejercicio profesional.³²⁷

A partir de estas dificultades, la propuesta es llevar adelante diversas estrategias pedagógicas que permitan abordar las temáticas específicas de la asignatura a partir de los intereses y motivaciones propias de los estudiantes, analizando ejes temáticos que propicien el establecimiento de puntos de contacto entre las ciencias biológicas y algunos aportes de la psicología y del psicoanálisis. En este trabajo, el tema elegido con esa finalidad es la plasticidad neuronal.

Plasticidad neuronal

La plasticidad neuronal es la capacidad que tiene el sistema nervioso de cambiar su configuración estructural y/o su funcionalidad en respuesta a estímulos o a un contexto determinado. Entre los procesos que posibilitan el dinamismo del sistema nervioso se destacan: la modificación de la fuerza de las sinapsis existentes, la formación de nuevas terminaciones axónicas, el desarrollo de las ramificaciones dendríticas, la constitución de nuevas sinapsis, la regeneración axonal, y la generación de nuevas neuronas.³²⁸ Además, se pueden mencionar los procesos de apoptosis, que permite eliminar células nerviosas no funcionales durante el desarrollo prenatal, y la poda dendrítica, mecanismo muy común que limita a las arborizaciones dendríticas, especialmente durante la adolescencia.³²⁹

La plasticidad del sistema nervioso continúa durante toda la vida del sujeto. Brarda destaca el hecho de considerar que en la adultez “la neuroplasticidad es la aptitud todavía conservada, de la capacidad de conectividad y desarrollo de nuevas sinapsis del cerebro, que no se pierde en toda la vida, pero está limitada a áreas restringidas y sobre todo a actividad dependiente”.⁴ Cabe destacar que la comprobación de la neurogénesis en el cerebro del adulto humano cuando terminaba el siglo XX,⁵ ha contribuido a destacar la concepción dinámica del sistema nervioso durante toda la vida del sujeto. Esta concepción es el aspecto más relevante para considerar a la neuroplasticidad como eje temático integrador de las ciencias biológicas en una carrera de Psicología.

En el mismo sentido, para comprender los cambios ocurridos durante el neurodesarrollo se deben tener en cuenta los aportes actuales de la epigenética. Con esta denominación se hace referencia a

327 AUDISIO, E., “Concepciones sobre la importancia de los contenidos biológicos en la formación del psicólogo”, en *Revista E-universitas U.N.R. Journal*, Volumen I, Número 11, 2013, pp. 1640-1652.

328 PURVES, D., AGUSTINE, G.J., FITZPATRICK, D., HALL, W.C. y otros, *Neurociencia*, Madrid: Editorial Médica Panamericana, 2008.

329 BRARDA, C., “Procesos Neurales”, en CRISTÒBAL, E., LUERIO, L. y S. RODRÌGUEZ, *Neurobiología y Psicoanálisis*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2012, pp. 57-70.

4 *Ibidem*.

5 KEMPERMANN, G. y F. GAGE, “Regeneración de las células nerviosas en adultos”, en *Revista Investigación y Ciencia*, Volumen 274, 1999, pp. 14-19.

los mecanismos que producen cambios en la expresión de los genes sin modificar las secuencias del ADN. Estos cambios están fuertemente influidos por las condiciones ambientales, es decir, que las experiencias de la vida, en especial durante el desarrollo prenatal y los primeros años de vida, pueden influir en la constitución de estas “marcas epigenéticas”. De esta forma se puede establecer una relación entre la información genética y las condiciones de vida del sujeto, con repercusiones en su salud.⁶

También es cierto que el concepto de neuroplasticidad ha sido un atractivo importante para varios psicoanalistas. Uno de los primeros antecedentes que hay en relación a establecer una posible aproximación entre psicoanálisis y este concepto cuyos orígenes provienen de las neurociencias es el libro *A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconsciente* de Ansermet y Magistretti.⁷ En el mismo, los autores proponen un encuentro entre dos campos disciplinares en principio tan antagónicos a partir de considerar que la experiencia de vida deja una huella, una huella mnémica y una huella sináptica.

Varios autores han trabajado con posterioridad constructos derivados de ambos discursos, entre ellos, Levin⁸ plantea la idea de que si bien el sistema nervioso dispone de una porción determinada biológicamente, hay una parte que depende del encuentro con el “Otro” y de la experiencia que allí se produce. Va a definir como plasticidad simbólica a ese “encuentro que no es cualquiera”, que corresponde a un encuentro afectivo, deseante y subjetivo, donde aparece en un lugar privilegiado el aspecto simbólico de ese acto. Considera que si bien cualquier experiencia aprendida y repetida con frecuencia produce plasticidad, y en respuesta a esa demanda crecen las conexiones y se enriquecen los contactos, es de esperarse que los circuitos pierdan firmeza en la conexión si dejan de estimularse. Por el contrario, en algunas ocasiones es posible un anudamiento entre plasticidad neuronal y plasticidad simbólica, encuentro que va a denominar como “el acontecimiento”, en el cual se producen cambios que afectarán la herencia simbólica y genética de un sujeto. En este sentido, las marcas afectadas por el acontecimiento, no serían dependientes del estímulo, sino más bien del marco afectivo y simbólico de la experiencia.

Por otro parte, Yankelevich también realiza una apreciación interesante en relación al vínculo de estos aspectos, en un artículo publicado en la *Revista Psicoanálisis y Hospital*, trabaja una hipótesis en relación a la psicosis. Considera que “la falla forclusiva del Otro en cuanto a la introducción de la palabra y el goce en el organismo durante el primer año de vida puede producir un daño en la estructura y funcionamiento del cerebro”.⁹

Otros aportes en relación a este tema son desarrollados por Pommier¹⁰ en su libro *Cómo las neurociencias demuestran al psicoanálisis*, donde el autor plantea que el debate entre neurociencias y psicoanálisis se reduce en el momento en que cuerpo y psiquismo no se oponen. Plantea que existe una división entre psiquismo y organismo, que está intermediada por la palabra, sin embargo también considera que indudablemente los procesos psíquicos se articulan

6 GONZÁLEZ-PARDO, H. y M. PÉREZ ÁLVAREZ, “Epigenetics and its implications for Psychology”, en *Revista Psicothema*, Volumen 25, Número 1, 2013, pp. 95-107.

7 ANSERMET, F., MAGISTRETTI, P., *A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconsciente*, Buenos Aires: Katz, 2007.

8 LEVIN, E., *La experiencia de ser niño. Plasticidad simbólica*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2011.

9 YANKELEVICH, H., “Algunas reflexiones sobre las Forclusiones del Nombre del Padre y la revolución actual en neurobiología”, en *Revista Psicoanálisis y Hospital. Psicoanálisis y neurociencias*, Volumen 33, 2008, pp. 72-78.

10 POMMIER, G., *Cómo las neurociencias demuestran el psicoanálisis*, Buenos Aires: Letra Viva, 2010.

con lo orgánico. Más allá de lo cual, también aclara sería imposible reducir el funcionamiento psíquico al orgánico y viceversa. Consideramos que esta idea apunta a poder pensar en una complejidad de la que, tanto el psicoanálisis como las neurociencias pueden tener algo que decir, sin que ninguno de los dos discursos, puedan dar cuenta totalmente de ella.

Desarrollo

Este trabajo integra dos momentos: la primera etapa diagnóstica se ha centrado en el estudio de los conocimientos previos de los estudiantes sobre el sistema nervioso y, en la segunda, a partir de los resultados obtenidos se orientó en la selección de los aspectos más importantes que se debían considerar durante el desarrollo del tema.

Con respecto a los conocimientos previos, cuyos resultados fueron presentados en un trabajo anterior titulado: “Una concepción dinámica del sistema nervioso, su relevancia para la psicología”,¹¹ se observó que, generalmente, los alumnos: 1) le asignan al sistema nervioso las funciones de recibir, procesar información y controlar las actividades del organismo; 2) relacionan al sistema nervioso de manera exclusiva con el cerebro, sólo algunos incluyen a la médula espinal y otras estructuras; 3) reconocen a las neuronas como las únicas células funcionales, omitiendo a las células gliales; 4) desconocen los mecanismos por los que viajan las señales y se comunican las células; 5) consideran el sistema nervioso como una estructura dinámica sólo en la niñez; 6) piensan que el sistema nervioso es igual entre las personas porque típicamente todos comparten la macroestructura desestimando las diferencias que pueden existir tanto a nivel funcional como de la microestructura.

En esta oportunidad, se hace referencia a la segunda etapa de trabajo, en la que se abordó la cuestión de la plasticidad neuronal. La consigna que se presentó a los alumnos fue que realizaran un breve escrito monográfico en el cual pudieran integrar plasticidad neuronal con algún tema de interés. La docente sugirió algunos temas posibles entre los que se encontraban: cambios posteriores a una lesión encefálica, estimulación temprana, subjetividad, aprendizaje, psicoterapia u otro que ellos consideraran pertinente y atractivo. Una vez finalizada la monografía, el día que se hizo entrega del escrito se realizó una puesta en común, donde se socializaron las distintas producciones y se registraron las diferentes manifestaciones expresadas por los alumnos referidas al sistema nervioso.

A continuación se expone el análisis de algunas de las ideas expresadas por los estudiantes. En general, después de la realización del trabajo y de las clases teóricas donde se abordó el tema, se evidenció en los alumnos un cambio conceptual sobre la idea del sistema nervioso, considerándolo como una estructura plástica y dinámica a lo largo de la vida de una persona. Algunas de sus afirmaciones fueron:

La neuroplasticidad se produce fundamentalmente en la infancia, y después va disminuyendo a medida que uno se hace adulto, pero nunca se pierde, y en parte va a depender de las experiencias que viva esa persona.

Lo que sucede es que en la infancia el sistema nervioso se está desarrollando, por eso hay mayor plasticidad, en el adulto la estructura ya está constituida, por eso disminuye.

11 TERRADEZ, M., SCAGLIA, R., CAVALLARO, S., VERBAUVEDE, A. y E. AUDISIO, “Una concepción dinámica del sistema nervioso. Su relevancia para la Psicología”. Póster presentado en las *VIII Jornadas de Ciencia y Tecnología-UNR*, Rosario, Octubre de 2014.

No es la misma capacidad plástica del sistema nervioso en los diferentes momentos de la vida, sin que eso signifique que deje de haber plasticidad.

Por lo que entendí sobre neuroplasticidad, el sistema nervioso es dinámico, hay cambios. Por ejemplo una persona puede tener un accidente, que eso provoque un daño neurológico, pero luego de una rehabilitación volver a adquirir ciertas funciones.

En el intercambio se profundizó bastante en torno a qué sucedía cuando alguien sufría un daño de las estructuras nerviosas, surgiendo opiniones diversas respecto a si podría haber rehabilitación de las funciones en cualquier situación o si se limitaba sólo a los casos en los que el daño era limitado. Expresaron lo siguiente:

Depende del área del cerebro que fue afectada. No sólo es importante la estimulación sino también la extensión de la lesión.

Yo creo que a veces hay daños que son irreversibles, y otros que no, independientemente de que el sistema nervioso es dinámico, sin embargo necesita ayuda del ambiente, que se lo estimule, para reforzar esa capacidad, porque si no se ofrece ese estímulo para que vuelva a adquirir esas funciones, es probable que no las recupere.

Yo creo que es importante destacar que no sólo responde frente a una situación de buen funcionamiento, también ante un estímulo adverso responde, por ejemplo, en el teórico hablábamos de lo que sucede cuando hay malnutrición, y las consecuencias negativas que eso trae para procesos de aprendizaje, memoria, etc.

En cuanto a las nociones con respecto a las estructuras del sistema nervioso y si éstas son iguales o diferentes entre las distintas personas, muchos los estudiantes arribaron a la idea que aunque la generalidad de las personas comparte la macroestructura, existen diferencias que radican en el funcionamiento y en la microestructura del sistema. Las siguientes son algunas de las manifestaciones:

Son diferentes, por ejemplo una persona que consume drogas, o que es alcohólica puede presentar diferencias en la sinapsis con respecto a una persona que no es adicta a esas sustancias, tal vez tenga que ver con la memoria, no sé.

Todos somos diferentes en estructura y función, depende de las sinapsis que se establezcan, depende de cómo ha sido la relación con las personas que nos han criado, de la alimentación, de cómo hemos sido estimulados en un ambiente determinado, las diferencias no están en la macroestructura, sí en la microestructura.

Son similares en cuanto a estructura y funcionamiento pero no en cuanto a desarrollo, depende de la estimulación que reciba esa persona, que se desarrollen determinadas áreas y otras no tanto.

Todos tenemos neuronas, y se van a organizar estructuras similares, pero las conexiones que establezcan y el desarrollo que tengan esas células no va a ser igual en todas las personas.

Cuando se los indagó respecto a los posibles mecanismos que podían estar influyendo en estas diferencias estructurales y funcionales del sistema nervioso entre las personas, hicieron mención

a los mecanismos epigenéticos como parte de los cambios posibles. También hicieron referencia a las posibles diferencias desde la perspectiva psicoanalítica. A continuación se transcriben expresiones representativas:

Yo pienso en la epigenética, que uno de los planteos que hace es en relación al modo en que el “ambiente” puede influir a nivel químico, lo que modificará por ejemplo la síntesis de proteínas, etc.

La sinaptogénesis, la activación de segundos mensajeros cuando una célula es sobre-estimulada, hay varios.

El profesor habló en el teórico del maltrato infantil, donde planteaba que tiene consecuencias en la genética a futuro, porque produce alteraciones hormonales vinculadas al cortisol, lo que incide en que son personas menos tolerantes a situaciones de estrés por ejemplo.

Yo pienso las diferencias a partir del psicoanálisis: las diferencias van a estar por ejemplo según cómo se inscribe una huella, no va a depender de un suceso específico, sino que ese suceso va a estar representado de determinada manera dependiendo también de los vínculos, del ambiente, todo influye, no es una cuestión puntual.

Dado que los alumnos hacían mención en forma recurrente a términos como “medio” o “entorno”, también se indagó qué entendían por estas palabras que solían utilizar de manera indistinta. En general, los estudiantes arribaron a significados que englobaban una gran cantidad de elementos, entre ellos: medio afectivo, diversos vínculos que tiene una persona con los otros, espacio físico, alimentación, ambiente climático, la cultura, los lazos sociales, el vínculo amoroso, las experiencias de vida y la historia de una persona, etc. Manifestaron las siguientes afirmaciones:

Los vínculos que establecen las personas, la alimentación, las actividades que realice como deportes, música, baile, etc., intoxicarse, cierto tipo de actitud ante la vida.

El clima influye también, por ejemplo podemos ver a los brasileros o centroamericanos que tienen esa alegría, creo que el ambiente es una sumatoria de cuestiones culturales, climáticas, sociales, vinculares, etc.

También la historia de vida, las experiencias que viven las personas, cómo se transmiten algunas cosas a través del vínculo amoroso, es todo.

Consideraciones Finales

Estas actividades permitieron que los alumnos se muestren más predispuestos al trabajo ya que les permitió cierta autonomía en la elección del tema. En principio podría afirmarse que los estudiantes pudieron realizar un cambio conceptual, reemplazando sus concepciones previas de estatismo del sistema nervioso por las ideas de plasticidad neuronal como una capacidad que se conserva a lo largo de toda la vida, y que la estructura del sistema nervioso es propia de cada persona como consecuencia de las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida.

También fue posible la articulación del concepto de plasticidad neuronal con los mecanismos epigenéticos, lo que ha permitido un trabajo de integración que atraviesa diferentes unidades que se abordan en la materia. Además, pudieron conceptualizar al medio ambiente o contexto en un

sentido amplio, diferente al estrictamente biológico, incluyendo los aspectos emocionales, vinculares y de la historia de vida de cada sujeto.

Finalmente, se podría afirmar que este tipo de experiencias son muy enriquecedoras para el trabajo con los estudiantes desde el punto de vista motivacional, y para lograr una mejor articulación conceptual de los contenidos biológicos con los desarrollos teóricos de la psicología o el psicoanálisis.

Bibliografía

ANSERMET, F., MAGISTRETTI, P., *A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconsciente*, Buenos Aires: Katz, 2007.

AUDISIO, E., “Concepciones sobre la importancia de los contenidos biológicos en la formación del psicólogo”, en *Revista E-universitas U.N.R. Journal*, Volumen I, Número 11, 2013, pp. 1640-1652.

BRARDA, C., “Procesos Neurales”, en CRISTÓBAL, E., LUERIO, L. y S. RODRÍGUEZ, *Neurobiología y Psicoanálisis*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2012, pp. 57-70.

GONZÁLEZ-PARDO, H. y M. PÉREZ ÁLVAREZ, “Epigenetics and its implications for Psychology”, en *Revista Psicothema*, Volumen 25, Número 1, 2013, pp. 95-107.

KEMPERMANN, G. y F. GAGE, “Regeneración de las células nerviosas en adultos”, en *Revista Investigación y Ciencia*, Volumen 274, 1999, pp. 14-19.

LEVIN, E., *La experiencia de ser niño. Plasticidad simbólica*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2011.

POMMIER, G., *Cómo las neurociencias demuestran el psicoanálisis*, Buenos Aires: Letra Viva, 2010.

PURVES, D., AGUSTINE, G.J., FITZPATRICK, D., HALL, W.C. y otros, *Neurociencia*, Madrid: Editorial Médica Panamericana, 2008.

YANKELEVICH, H., “Algunas reflexiones sobre las Forclusiones del Nombre del Padre y la revolución actual en neurobiología”, en *Revista Psicoanálisis y Hospital. Psicoanálisis y neurociencias*, Volumen 33, 2008, pp. 72-78.

Lenguaje y ciencia.

Consideraciones sobre la estructura del lenguaje en el psicoanálisis

Madeleine Maida Re
Grupo de investigación: PSI 229
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La ciencia moderna se sostiene de una escritura literal. Esto significa que tiene una determinada concepción de la letra. El psicoanálisis como discurso también se sostiene de la letra, tal como Lacan la desarrolla en su enseñanza. ¿Se trata de la misma letra? La ciencia ha intentado tomar al lenguaje como objeto. Es más, aún lo hace, pero el problema es que hay algo en la función de la palabra, dependiente de la estructura del lenguaje, que escapa a lo que es objetivable por la ciencia. Esa es la diferencia con los lenguajes formales que pretenden reducir el lenguaje a un instrumento con el que operar. Son lenguajes que se construyen, y esto muestra su artificialidad y su concepción de artificio. Considerar al lenguaje como un instrumento no es más que una ficción, así como también la consideración del signo como neutral.

Palabras clave: psicoanálisis – lenguaje – ciencia – estructura – significante

Comunicación

Todo sistema de escritura se sostiene de letras. La escritura de la ciencia moderna es una escritura literal, lógico-matemática, que opera con letras. La formalización de su escritura depende de fórmulas que transmiten leyes. Cada letra interesa por su lugar respecto de otras, por eso hablamos de la escritura lógico-matemática como sistema de escritura.

La ciencia puede tratar cualquier cosa, o mejor, cualquier cosa puede ser objeto de ciencia. La condición es que sea matematizable. Todo tratamiento científico requiere de un objeto, que se construye, define y aísla. Esto le permite a la ciencia contar con una mayor predictibilidad.

El problema se presenta cuando la ciencia quiere tratar objetos que conciernen del hombre. Es lo que sucede con las “ciencias sociales”, “del hombre” o “de la cultura”. Es más difícil objetivar, medir, controlar, objetos que no son previsibles, como todo lo que tiene que ver con el ser hablante. Así como también aparece una dificultad metodológica, en términos de la ciencia moderna.

La ciencia ha tomado el lenguaje como objeto, que justamente es lo más propio del hombre. Para ello, el lenguaje sufre un proceso de objetivación: se toma distancia respecto del objeto, se lo aísla y se lo trata a partir de metodologías. La idea de metodología supone la construcción de una serie de pasos para poder tratar X objeto con determinado fin. Esto supone la construcción de un objeto de estudio, previo a la construcción de la metodología para tratarlo, pero al intentar convertir al lenguaje en un objeto científico, se presenta el problema de objetualizarlo. La ciencia toma aspectos parciales del lenguaje y los trata, aunque aún no ha logrado abordarlo totalmente. Algo en la estructura del lenguaje se resiste a tal objetualización y eso tiene que ver con la función de la palabra.

La función de la palabra depende de la estructura del lenguaje y escapa a lo que es objetivable por la ciencia. De esto se ocupa el psicoanálisis. Veremos cómo la ciencia construye lenguajes con los que operar, de modo de evitar esta característica que se pone en juego con la palabra.

Todo discurso opera con el lenguaje; la transmisión dependerá de él y no es posible un discurso sin transmisión. Pero ésta no es su única función. El lenguaje excede la función comunicativa. Además, podemos hablar de sujeto y subjetividad porque hay lenguaje. En *Discurso de Roma*,³³⁰ Lacan se propone “partir de la acción de la palabra en tanto es la que funda al hombre en su autenticidad”. El lenguaje, en tanto estructura, es condición del ser hablante. Éste está sujeto a esa estructura que lo preexiste. Hay leyes que determinan el lugar simbólico al que el sujeto adviene. Desde este punto de vista, la estructura del lenguaje es fundante y la existencia del ser hablante depende de él.

También podemos decir que no hay sujeto sin la estructura del lenguaje. Este sujeto es el sujeto del inconsciente. Lo encontramos en el retorno de lo reprimido, es decir en las formaciones del inconsciente.

El sujeto es sujeto por estar sujeto a la palabra.

Para el ser hablante hay determinaciones que son simbólicas; Freud mostró que tanto las elecciones como los síntomas están determinados. Esa es la “acción de la palabra”, los efectos de determinación que la palabra tiene sobre el sujeto.

Este sujeto es rechazado por la ciencia. El sujeto no puede ser tratado científicamente porque no puede ser cosificado, objetalizado u objetivado. Este rechazo es un rechazo radical que conocemos como forclusión. El rechazo no implica una falla en la ciencia o una característica negativa, sino que ese rechazo es una condición para la ciencia moderna. No quedan rastros de ese rechazo, a diferencia del rechazo de la represión (allí contamos con el retorno de lo reprimido). La ciencia opera a través de formalizaciones, tal como la escritura lógico-matemática. Este tratamiento simbólico se da partir de leyes, es una racionalización que procede según una lógica que le es propia.

Tratar el lenguaje científicamente ha sido una de las tareas de la lingüística. Pero esta vertiente científica de la lingüística se encuentra con ciertas dificultades, entre ellas la de definir al lenguaje como objeto científico. Generalmente se definen aspectos parciales del lenguaje, sin poder abordarlo en su totalidad. Tampoco hay una definición clara sobre las funciones del lenguaje. ¿Por qué? Porque la estructura del lenguaje no puede explicarse por sus funciones o finalidades. No puede ser reducido a su función comunicativa, porque también tiene muchas funciones como la transmisión, la posibilidad de hacer lazo con el otro, entre tantas otras. La lingüística define, clasifica y ordena esas funciones, que se convierten en géneros discursivos, pero este modo de considerar el lenguaje pierde de vista la estructura del lenguaje, que es justamente lo que interesa al psicoanálisis.

El lenguaje ha sido tratado por diferentes discursos y ciencias, interesa a la antropología, la lingüística, la psicología, la sociología, el psicoanálisis, la cibernética, entre otras. Son enfoques parciales, pero ¿pueden reunirse bajo un único enfoque?

Definir qué es ciencia y que no lo es ha sido un problema desde el siglo XVII. Todo discurso en la actualidad necesariamente ocupa un lugar respecto del discurso de la ciencia, ya sea ubicándose bajo sus parámetros o por el contrario presentándose como algo subversivo respecto de estos parámetros. Más allá de toda discusión epistemológica al respecto, es claro que no todo puede ser objetivado o tratado por la ciencia. Hay algo que escapa a la objetivación: el sujeto.

³³⁰ LACAN, J. (1953) “Discurso de Roma”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.

El sujeto es condición de la ciencia moderna, pero también del psicoanálisis. Ese sujeto es el mismo, pero el psicoanálisis no lo rechaza, sino que lo espera y lo trata. El psicoanálisis yace sobre el supuesto de que hay sujeto.

El sujeto del inconsciente no se adapta al principio de no-contradicción, tal como muestra Freud en *La interpretación de los sueños*³³¹. No juega con las mismas leyes que el pensamiento consciente y no es posible objetivarlo. El sujeto no es óntico, no es algo o alguien, sino que es un efecto. Y es un efecto que aparece para desvanecerse. La tarea del psicoanalista es captar ese lugar del sujeto, y esto es sólo a partir de la palabra, es decir del significante.

Freud opera con el significante tal como muestran sus trabajos sobre las formaciones del inconsciente (entre los que se incluyen: *La interpretación de los sueños*³³², *Psicopatología de la vida cotidiana*³³³ y *el chiste y su relación con lo inconsciente*³³⁴). Gracias a las precisiones de Lacan, puede decirse que ese significante es el significante saussureano. Para Lacan³³⁵ la lingüística moderna surge con los desarrollos sobre el significante, siendo Saussure su fundador. Sin embargo, antes de Saussure había lingüística. Se había estudiado el lenguaje y las lenguas, considerando los aspectos fonéticos, gramáticos, los usos de la comunicación, entre otros. Con Saussure aparece otra discusión: la del significante. Lacan dice que la lingüística moderna es la saussureana porque él lee en Saussure el algoritmo que resulta fundante de esa ciencia: S/s. Es un algoritmo que muestra la prevalencia del significante por sobre el significado.

Durante el siglo XIX los estudios en lingüística se basaban en la fonética que es el estudio de los sonidos del lenguaje. Había un interés en el aspecto fenomenológico de los sonidos. Desde este punto de vista, el lenguaje era considerado como algo natural y observable. La fonética permitía estudiarlo aislándolo y seccionándolo a partir de las manifestaciones físicas del lenguaje. No sólo se estudiaban las propiedades de los sonidos, sino las partes del cuerpo necesarias para articularlos. Se limitaba al aspecto motor o acústico de los sonidos, y no había una consideración por el sentido o la significación de las palabras. ¿Por qué? Porque tanto el aspecto motor como el acústico podían convertirse en datos empíricos, mientras que no era posible hacerlo con datos semánticos. Esta misma escuela se interesó también en los orígenes de las lenguas, y a lo largo del siglo XIX surge la *gramática comparada*. Esta corriente pretendía explicar la semejanza entre las diferentes lenguas y los cambios que éstas habían experimentado a lo largo del tiempo. Utilizaba una metodología muy particular: sistematizaban hechos lingüísticos de las diferentes lenguas y los comparaban. Buscaban semejanzas para explicar diferencias. A través de estas comparaciones intentaban llegar a una lengua originaria, común a todas: la lengua indoeuropea. Esta era una construcción teórica, un supuesto, que servía de respuesta ante la pregunta por el origen.

³³¹ FREUD, S. (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen IV, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

³³² *Ídem*.

³³³ FREUD, S. (1901) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VI, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

³³⁴ FREUD, S. (1905) “El chiste y su relación con lo inconsciente”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VIII, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

³³⁵ LACAN, J. (1957) “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, en LACAN, J., *Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

La gramática comparada era el núcleo duro de la lingüística de principios del siglo XX (casi simultáneo al trabajo de Saussure). Milner³³⁶ aclara que la metodología que utilizaban se basaba en un prototipo lingüístico, al que llamaban lengua indoeuropea. Antes de toda diferenciación de las lenguas habría algo que sería común a todas: el prototipo. Hay dos métodos diferentes según el prototipo sea observable (en un escrito) o conjetural. El primero se muestra por las lenguas romances, en las que el prototipo lingüístico, ese núcleo común que en este caso sería el latín, resulta observable en documentos escritos. Son semejanzas que se observan en las diferentes lenguas romances como el italiano, el español, el portugués, entre otros. En el otro caso, se explican las semejanzas por la reconstrucción del prototipo. Éste existe como construcción teórica, no se definiría por el estudio o comparación de documentos, sino que sería un supuesto. La suposición de una lengua común, se acompañaba de la suposición de un pueblo con una cultura común. Un único pueblo con una única lengua. Un origen común. Lo que se reconstruye es cómo se fueron diferenciando hasta el punto de tener lenguas diferentes.

Todo esto tomará un nuevo giro en cuanto Saussure presente otro modo de entender esta cuestión histórica. Respecto del tiempo y la lengua, Saussure habla de sincronía y diacronía. Son puntos de vista o aspectos diferentes, respecto de una misma cuestión, que se le atribuyen a Saussure. Lo diacrónico se refiere a lo histórico en la lengua, a los cambios que ha ido sufriendo a través del tiempo. Un ejemplo es la comparación de documentos con diferentes fechas. Lo sincrónico se trata de un momento preciso o definido, como la comparación de documentos con fechas contemporáneas. Hay cierta fijeza en el aspecto sincrónico, por lo menos desde la consideración del tiempo. La dimensión temporal y la consideración de los cambios en la lengua son estudiados por los lingüistas, pero el planteo saussureano cobra otro relieve a partir de la consideración de la estructura y de su trabajo respecto del signo.

Saussure también utiliza la metodología comparativa en su trabajo sobre los anagramas, pero con otros fines³³⁷. En diferentes versos identifica, compara y descifra anagramas ocultos en el texto. Este trabajo es muy interesante porque sigue la lógica del planteo del significante y el signo. El método en este caso es la comparación, pero se diferencia de los neogramáticos, ya que lo aplica a anagramas en versos latinos.

Desde el punto de vista del prototipo, las lenguas tienen algo en común (el origen) y a la vez se diferencian. La diacronía, que tiene en consideración el tiempo, está marcada por la diferenciación de las lenguas. Mientras que la sincronía tiene que ver con aquello que es estructural en la lengua y que se sostiene a través del tiempo.

Podemos pensar diacronía y sincronía en la estructura. En el psicoanálisis la estructura es lo que permanece porque se inscribe en lo real. Desde este punto de vista correspondería a la sincronía, pero no es tan sencillo de definir. Existe una dimensión diacrónica, como por ejemplo, en la consideración de la singularidad. Cada caso es singular y en ese punto el asunto es cómo se pone en juego la estructura en cada caso. La estructura es la estructura del lenguaje, pero se pone a funcionar a partir de la palabra. Esta dimensión de la palabra no permite generalización. La estructura le da un soporte a la palabra, por eso podemos hablar de sincronía respecto de la estructura, y comparar la dimensión de la palabra con la diacronía. La palabra siempre queda marcada por el equívoco, y esa es una posibilidad que brinda la diacronía.

³³⁶ MILNER, J.C., *Claridad de todo: de Lacan a Marx, de Aristóteles a Mao*, Buenos Aires: Manantial, 2012.

³³⁷ STAROBINSKI, J. (1971) *Las palabras bajo las palabras*, Barcelona: Gedisa, 1996.

La transmisión. La letra

Lacan dice que para una transmisión integral se requiere de la letra matemática³³⁸. Por lo general cuando se habla de letra, se refiere a la letra alfabética, que es la letra de la escritura y lectura de todos los días. Pero se olvida que la letra no vale por ser alfabética, sino por el lugar diferencial que tiene dentro de un sistema. Esto vale también para otro tipo de letra: la letra matemática. En este sentido, hay más de un sistema de escritura. No se pueden reducir los sistemas simplemente a los alfabéticos porque existen otros sistemas de escritura que no son alfabéticos, como los jeroglíficos, las fórmulas matemáticas, los ideogramas. En estos sistemas hay escritura y hay letra, aunque el sistema no sea alfabético.

En lógica y en matemática la escritura se produce a través de fórmulas: son *lenguajes formales*. Su sintaxis es totalmente independiente de la semántica. Es un caso particular del uso de la letra. Se diferencia de otras escrituras porque excluye lo semántico. La formalización lógica y matemática refleja la verdadera naturaleza de la letra, que es la de ser un lugar, que vale por esa diferencia. Estos lenguajes formales son artificiales. Son construcciones, que permiten que se tenga un control absoluto de sus propiedades. La lectura a realizar es única, no hay equívoco o consideración diacrónica. El tiempo y el lugar no afectan a su uso, por eso son estables. Las fórmulas matemáticas transmiten con exactitud e interesan por esta característica. No hay posibilidad de diversas interpretaciones, porque no hay deslizamientos en cuanto al sentido. Milner³³⁹, plantea que lo propio de la ciencia es la matematización. La ciencia moderna se inaugura a partir de la posibilidad de establecer leyes. Esta matematización es una literalización, es decir la reducción de esas leyes a fórmulas, a letras, que permitan la transmisión. Esa lectura es literal. Es posible leerla en cualquier lengua y siempre se leerá del mismo modo. Su combinación no es aleatoria y es predecible cómo se usan esas letras. Esto le da mucha estabilidad al trabajo con esa escritura. Hay una relación muy particular con el sentido, ya que al explicitar las reglas para la lectura de esas fórmulas, no podría haber ningún tipo de ambigüedad en su lectura. Así, el razonamiento que se lleva a cabo sigue también un conjunto de reglas explícitas. Se elimina cualquier posibilidad de equívoco. Cuando se utilizan lenguajes formales, importa la validez del razonamiento y si esa proposición es verdadera o no. O es verdadera o es falsa: aquí rige el principio de no contradicción. Por eso debe eliminarse toda ambigüedad o equívoco que amenace la precisión de la lectura. Es un uso muy preciso de la letra, que permite una transmisión integral, tal como se menciona en *Encore*.³⁴⁰

La escritura en la ciencia depende de la literalidad. La formalización permite expresar leyes en fórmulas que no tienen posibilidad de brindar nuevas significaciones. Su lectura es literal. La ciencia utiliza el lenguaje como instrumento para la transmisión. Requiere de una escritura neutra, que se saltee toda posibilidad de equívoco, que esquivé la ambigüedad. Para lograrlo se recurre a los lenguajes formales, que son artificiales y permiten un control sobre la significación. De este modo, queda olvidado que el lenguaje es previo a la formalización. *El uso instrumental del lenguaje por parte de la ciencia no es más que una quimera de la ciencia*. Este es un punto muy importante porque establece el modo en que la ciencia pretende utilizar el lenguaje. Esta utilización le sirve para un control que paradójicamente es todo lo contrario a las posibilidades del lenguaje.

³³⁸ LACAN, J. (1962) *El Seminario 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 2008.

³³⁹ MILNER, J. C., *Op. Cit.*, supra, nota 336.

³⁴⁰ LACAN, J. (1972) *El Seminario 20. Aún*, Buenos Aires: Paidós, 2008.

A la lógica le interesa la validez de los razonamientos, no la proposición en sí misma. No importa si ésta es verdadera o no, mientras se construya de modo tal que el razonamiento lo sea. Si es verdadera o no, poco tiene que ver con la verdad. Una proposición será verdadera si se cumplen ciertas condiciones, entre ellas que no sea contradictoria. En la lógica de la que depende el psicoanálisis no hay principio de no contradicción.

Si la ciencia moderna se sostiene de una escritura literal, tiene una determinada concepción de la letra. El psicoanálisis como discurso también se sostiene de la letra, tal como Lacan la desarrolla en su enseñanza. La cuestión de la letra siempre ha estado presente, desde los comienzos con los grafos en donde las puntuaciones eran letras, a los desarrollos de la letra en el inconsciente en donde el significante adquiere protagonismo. Lacan³⁴¹ define al objeto a como metáfora de objeto, y por eso lo ubica a partir de una notación. El álgebra lacaniana está marcado por la función de la letra, pero adquiere precisión con los matemas de la sexuación.

Lacan establece la escritura lógica del complejo de Edipo en fórmulas. Éstas guardan relación con las escrituras lógicas pero a su vez se distinguen de ellas. ¿Se trata de la misma letra? La ciencia hace un uso determinado del lenguaje y de la escritura. Pero en el psicoanálisis otra cuestión aparece en relación a la letra. La interpretación es el resultado de una lectura a la letra. El análisis opera con el equívoco, mientras que en la ciencia no hay lugar para el equívoco. La palabra es equívoca y es en ese punto, donde la letra dirige la interpretación. No hay interpretación sin equívoco. Lacan³⁴² sugiere una lectura en lo que se escucha. La palabra, equívoca por naturaleza, puede ser leída en términos de letra. Esto es lo que Freud nos muestra en su psicopatología de la vida cotidiana. Toda formación del inconsciente puede leerse o interpretarse. Éstas son equivalentes, ya que la interpretación es una lectura en lo que se escucha.

Esto no podría ser nunca objetivable. El equívoco resiste a esa objetivación, ¿por qué? Porque en el psicoanálisis no se trabaja con ningún método hipotético. No se trabaja con un método que suponga algo que luego se corroborará o no. El análisis es en el momento del análisis, así como el efecto sujeto no es algo que pueda controlarse o producirse voluntariamente. No hay predicción, porque es en la actualidad de la transferencia. Por lo tanto, no es objetivable. De esto se desprende la cuestión de si hay o no hay metalenguaje, o por lo menos la ilusión de que tal vez habría uno. ¿No es esta la ilusión de la que se sostiene la escritura lógico-matemática?

Bibliografía

- CHARAUDEAU, P., *Diccionario de análisis del discurso*, Buenos Aires: Amorrortu, 2005.
- FREUD, S. (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen IV, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- (1901) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VI, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- (1905) “El chiste y su relación con lo inconsciente”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VIII, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- LACAN, J. (1953) “Discurso de Roma”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.

³⁴¹ LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 338.

³⁴² LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 340.

- (1957) “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, en LACAN, J., *Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- (1962), *El Seminario 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- (1972) *El Seminario 20. Aún*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- MILNER, J.C., *Claridad de todo: de Lacan a Marx, de Aristóteles a Mao*, Buenos Aires: Manantial, 2012.
- *El periplo estructural*, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- STAROBINSKI, J. (1971) *Las palabras bajo las palabras*, Barcelona: Gedisa, 1996.

Acerca de la lógica que le interesa al psicoanalista

Madeleine Maida Re
Grupo de investigación: PSI 260
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Precisar de qué lógica se trata en el psicoanálisis nos permitirá distinguir tanto el significante como la letra. A veces estos dos elementos son confundidos o reducidos a convencionalismos. Dar cuenta de ellos implica tratarlos a partir de una lógica que encontramos en la enseñanza de Lacan. Esta lógica se sostiene de los desarrollos del significante saussureano y de la lógica estoica. Como resultado surge otro modo de leer la obra freudiana. Esto tiene consecuencias en el tratamiento de las formaciones del inconsciente. Esa estructura requiere precisión, así el significante no queda reducido al signo o el sujeto confundido con algún estatuto óntico. Es decir, la consideración de esta lógica permite que el psicoanálisis no sea reducido a una psicología.

Palabras clave: psicoanálisis – lógica – estoicos – significante

Comunicación

Freud funda el psicoanálisis sobre una lógica que no se corresponde con los principios básicos de la lógica clásica. El inconsciente no conoce el principio de no contradicción, y es más, opera a partir de la contradicción. Sin que se sostengan dos cuestiones contradictorias no habría ni síntoma, ni fantasma, ni transferencia. Es una ambivalencia que sostiene dos corrientes contrarias a la vez. Hay múltiples ejemplos de esto, entre ellos la ambivalencia en la neurosis obsesiva. El síntoma obsesivo está marcado por la ambivalencia. No funciona la disyunción. No hay una cosa o la otra, sino que las dos deben mantenerse a la vez. Esta ambivalencia marca todos los síntomas característicos de la neurosis obsesiva: las postergaciones, la duda. Esa ambivalencia responde a la coexistencia de dos opuestos: el amor y el odio. Freud desarrolla ampliamente la ambivalencia en la neurosis obsesiva en el famoso caso de Ernst Lanzer, más conocido como “El hombre de las ratas”.³⁴³ Allí, Freud desarrolla ampliamente cómo el principio de no contradicción no funciona respecto de los síntomas, así como tampoco para el resto de las formaciones del inconsciente (sueño, lapsus, olvido, actos fallidos, chiste). El inconsciente opera con elementos contrarios, y hasta permite la formación de síntoma a partir de contrarios. Esto sucede no sólo en la ambivalencia de amor y odio en el fantasma de la neurosis obsesiva, sino que vale también para el fantasma de seducción paterna de la histeria. En ambos casos el amor al padre y el odio que engendra (con el consiguiente asesinato paterno), es constitutivo del fantasma y sus variantes.

F

Freud descubre el inconsciente, lo sitúa y describe cómo procede. Es un trabajo arduo y muy vasto publicado en su mayor parte por él mismo. Que Freud articulara el inconsciente y su funcionamiento, tuvo como consecuencia un descentramiento del yo. Hasta el momento había un imperio de la razón y la consciencia inaugurado por Descartes. El inconsciente da cuenta de otra

³⁴³ FREUD, S. (1909) “Análisis de la fobia de un niño de cinco años (el pequeño Hans); a propósito de un caso de neurosis obsesiva (el hombre de las ratas)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen X, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

lógica que no corresponde con la lógica canónica clásica. Hay una ruptura porque ya no hay un imperio de la razón, sino que hay otra lógica que funciona de modo independiente de la racionalidad consciente en la que el yo reinaba. Por eso, el descubrimiento freudiano del inconsciente es correlativo del descentramiento del yo.

Medio siglo después de la publicación de la *Traumdeutung*³⁴⁴, Lacan da precisiones sobre cómo el inconsciente opera. Hace una lectura respecto del inconsciente como estructura, presenta las leyes por las que procede, articula ese descubrimiento freudiano a una lógica que precisa a lo largo de sus treinta años de enseñanza. El 5 de enero de 1977 Lacan dice “El inconsciente, pues, no es de Freud, tengo que decirlo: es de Lacan. Lo cual no quita que el campo, por su parte, sea freudiano”³⁴⁵.

Tomemos la frase clásica de Lacan “el inconsciente está estructurado como un lenguaje”³⁴⁶. Allí podemos leer que el inconsciente está estructurado. Esto implica que hay una lógica y que el modo en que procede depende de esa estructura. Toda estructura implica leyes por las que opera. Es el modo en que los elementos de la estructura se relacionan. Esto no significa que no haya movimientos, es una estructura que incluye a la falta en su funcionamiento. Es decir es una estructura no completa que funciona con la falta. Entonces, ¿la falta sería un elemento más de la estructura? No. Es condición de ella. Es lo que permite que haya movimiento. Es la falta como función.

Que el Inconsciente esté estructurado *como* un lenguaje no significa que el inconsciente sea equivalente a un lenguaje. Ambos están estructurados. Pero justamente la estructura del lenguaje es lo que permite que haya un orden simbólico. La función de este orden es justamente ordenar. Ambos dependen de un orden simbólico que los ordena. A fin de cuentas, a esto se reduce el descubrimiento del inconsciente: a un orden lógico bajo el cual se ordenan fenómenos que hasta el momento no tenían explicación. Son las formaciones del inconsciente, con las que Freud muestra cómo funciona el inconsciente. Dice Lacan respecto del orden simbólico: “ya que a ese orden y a ningún otro pertenece el fenómeno del inconsciente, descubrimiento sobre el cual Freud fundó el psicoanálisis”³⁴⁷. El orden simbólico tiene incidencia sobre dos puntos: la creación de síntoma y la transferencia. Todo análisis trabaja a partir de estos dos aspectos. No tener en cuenta el orden simbólico, o desconocerlo, implicaría hacer otra cosa que psicoanálisis. Justamente, en este texto se presenta la distinción de imaginario y simbólico, para introducir la diferencia que hay entre el psicoanálisis y una psicologización del psicoanálisis. Es una discusión alrededor de lo que sucedió en el psicoanálisis después de Freud. Se refiere a corrientes como la *Ego Psychology*, posteriores a Freud y que vuelve a centrar el yo como efecto de ese desconocimiento. El trabajo de los posfreudianos en psicoanálisis puede leerse como un rechazo a aquello mismo que lo funda: el inconsciente. Pero al rechazar al inconsciente, a la vez se rechaza al sujeto.

El psicoanálisis hace un tratamiento simbólico del sujeto, ya que lo encuentra en el retorno de lo reprimido. Es en el trabajo con las formaciones del inconsciente que el sujeto emerge en tanto

³⁴⁴ FREUD, S. (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen IV, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.

³⁴⁵ LACAN, J. (1977) “Apertura de la sección clínica”, en *Ornicar 3*, Barcelona: Editorial Petrel, 1981, p. 9.

³⁴⁶ LACAN, J. (1957) “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, en LACAN, J., *Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2006, p. 485.

³⁴⁷ LACAN, J. (1953) “Discurso de Roma”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012, p. 151.

efecto. Si hay un rechazo al inconsciente y un re-centramiento del yo, entonces el sujeto no puede quedar más que rechazado y sus efectos desconocidos para el que habla.

Lacan, en *Discurso de Roma*³⁴⁸ se pregunta cómo situar las determinaciones inconscientes de las que hablaba Freud. Encuentra respuesta con las leyes de la palabra y el universo de discurso en el que adviene el sujeto. Es decir, en ese orden simbólico que compromete una lógica: la lógica significante.

La lógica del significante

Esta lógica ha sido ampliamente desarrollada por Lacan en *La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*.³⁴⁹ Lacan precisa que el significante opera de un modo independiente del significado y hasta lo determina. Tomaremos al síntoma para ver cómo opera el significante. Para toda creación de síntoma hay una determinación simbólica. La histeria, y en particular la histeria de conversión, presenta síntomas en el cuerpo. El cuerpo en la histeria es un cuerpo marcado por el significante. Lacan explica esto partiendo de que la palabra tiene efectos sobre el cuerpo, y lo describe como una acción simbolizante. También comenta, siguiendo a Freud, que en toda creación de síntoma hay un conflicto actual, que reproduce un conflicto antiguo de naturaleza sexual. Que el sentido sea sexual, no implica que conozcamos su significado, simplemente suponemos su naturaleza. Lacan agrega que lo que genera esa conexión, y que permite que aparezca el síntoma, es el significante. El síntoma en la histeria toma como soporte el cuerpo, es decir que lo simbólico deja marcas en el cuerpo. El significado del síntoma siempre es desconocido por quien lo tiene, y podemos decir que no hay un significado previo a un trabajo analítico. No hay un código que nos indique el significado de los síntomas, y se llegará a una significación a partir de un trabajo en relación a la palabra.

El significante es el significante saussureano. Lacan toma el significante de los desarrollos de Saussure, y justamente es el significante el que le permite ordenar la lógica que rige el inconsciente. Freud no contaba con el significante pero sin embargo trataba las formaciones del inconsciente con el significante. De todos modos, hay otra referencia más al significante, que Lacan no dice al comienzo de su enseñanza. En *Radiofonía*³⁵⁰ (1970), le preguntan a Lacan por qué él (Lacan) considera que Freud se anticipa a las investigaciones de Saussure y del Círculo de Praga. Lacan contesta que ambos crean una lingüística que no tiene nada en común con lo que se decía lingüística en la época. Marca así el carácter revolucionario de estos desarrollos, aclarando que Saussure y los investigadores del Círculo de Praga, encontraron “sus claves” en manos de los estoicos. Sabemos que la lingüística estructural se instituye por esa diferenciación del significante y el significado. Ubica este momento como un “corte inaugural”. ¿Inaugural de qué? De la lingüística moderna, y con ella del estructuralismo.

Lacan, tal como muestra en *Radiofonía*³⁵¹, considera que la lógica estoica es un antecedente al trabajo de Saussure.

La lógica del sentido

Para tratar la lógica del significante debemos remitirnos a la lógica estoica. Para ello tomaremos *La lógica del sentido*³⁵². Deleuze parte de una serie de paradojas. Allí mostrará una lógica que

³⁴⁸ *Ídem*.

³⁴⁹ LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 346.

³⁵⁰ LACAN, J. (1970) “Radiofonía”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.

³⁵¹ *Ídem*.

subvierte la lógica clásica y la concepción del sentido. En un punto se acerca a Freud en relación a su trabajo sobre el sentido en el sinsentido, tal como lo hace en sus trabajos sobre la psicopatología de la vida cotidiana. Deleuze trata una serie de paradojas que forman una teoría del sentido. La definición de paradoja que utiliza difiere de la noción de paradoja en lógica clásica, ya que se pone en juego otra noción de sentido.

Una paradoja en lógica clásica puede definirse como una proposición en apariencia falsa, que infringe el sentido común, pero que no implica una contradicción lógica. Por contradicción lógica entendemos que no es que se sostengan dos cosas opuestas a la vez, sino que esa proposición en un sentido o en un mundo posible será verdadera, y en otro también. Pero sin embargo no podría ser verdadero en ambos. Un ejemplo de esto es la famosa paradoja de Russell, que contradice a Frege utilizando la teoría de conjuntos de Cantor. Esta es la noción de paradoja en lógica.

En la lógica del sentido, las paradojas forman parte del sentido. La teoría misma se sostiene de las paradojas. “El sentido es una entidad inexistente, incluso tiene relaciones muy particulares con el sinsentido”. Esta frase ya resulta paradójica. Por empezar se dice que el sentido no existe, a la vez se lo hace existir a partir de las relaciones con el sinsentido. Además el sinsentido no aparece en contradicción con el sentido, sino como algo independiente del sentido. Es por esto que Deleuze toma a su vez parte de la obra de Lewis Carroll, que está marcada por el sinsentido.

La lógica del sentido no es antagónica a la lógica clásica, no pretende contradecirla o ser el *alter ego* de ésta. La lógica del sentido es una lógica paralela a la lógica clásica. Decir que la lógica clásica es su opuesto sería introducir una dicotomía. La dicotomización es característica de la lógica clásica, no así de la lógica del sentido. Es otra que la clásica.

La teoría del sentido que aquí tratamos se basa en paradojas. Aquí sólo tomaremos tres de ellas: la primera, la segunda y la sexta. Esta elección corresponde con el tratamiento del significante en su construcción.

Primera serie de paradojas: del puro devenir

Aquí Deleuze³⁵³ de la mano de los textos de Carroll, toma la cuestión del tiempo. Habla de lo simultáneo del devenir, en el que se esquivo el presente. Esto es patente en *Alice adventure's in Wonderland*³⁵⁴ y en *Through the looking glass*³⁵⁵. En ambas obras se esquivo el presente, suceden en otro tiempo paralelo. Esto que Deleuze llama devenir, no hay distinción entre pasado o futuro, no hay un antes o un después. Son los dos a la vez. Para Deleuze, Alicia no crece sin empujarse, y a la inversa. Esta relación al tiempo nos muestra cómo se afirman dos sentidos a la vez. Esa es la simultaneidad que esquivo el presente. Coexisten dos sentidos, el futuro y el pasado, la víspera y el día después. Un ejemplo de esto es a partir de la discusión sobre la mermelada en *Through the looking glass*. La Reina Blanca le ofrece a Alicia mermelada “día por medio”, “jam every other day”³⁵⁶, y le dice “The rule is, jam to-morrow and jam yesterday – but never jam to-day”. El día que siempre saltea es el que se considera hoy. Si hay mermelada día por medio sería: ayer hubo, hoy no, mañana habrá. Esto es escandaloso, porque nunca habrá mermelada. Pero, para la teoría del sentido, esto permite explicar el puro devenir.

³⁵² DELEUZE, G. (1989) *Lógica del sentido*, Barcelona: Paidós, 2005.

³⁵³ *Ídem*.

³⁵⁴ CARROLL, L. (1865) *Alice's adventures in Wonderland*, London: Bounty Books, 2013.

³⁵⁵ CARROLL, L. (1872) *Through the looking glass*, London: Bounty Books, 2013.

³⁵⁶ *Ibidem*, p. 170.

Para la teoría del sentido esto no es contradictorio. Es hasta un chiste, es “mermelada de ayer y mermelada de mañana, pero jamás mermelada de hoy”. Es claro que así, Alicia nunca recibirá mermelada. Ante su protesta por la ridícula respuesta de la Reina Blanca, ésta le dice "It's jam every other day: to-day isn't any other day, you know".³⁵⁷ La cuestión es que siempre otro día, y aclara “hoy no es otro día”. En la traducción además se pierde el uso del “to-day”, que implica hoy, pero resaltando que sería el día del día de hoy. Es un uso en donde se sostienen dos cuestiones a la vez: una temporal y otra sustantiva. El “to-day” orienta hacia una sustantivización del hoy, convierte a ese “hoy” (es decir toda vez que se diga hoy), en un sustantivo, lo cosifica.

Segunda serie de paradojas: de los efectos de superficie

En esta segunda serie, Deleuze toma los desarrollos estoicos. Estos distinguían lo corporal de lo incorporal. Los cuerpos se caracterizan por la propiedad. Los cuerpos son estados de cosas, acciones y pasiones. Todos los cuerpos son causas, causas unos en relación con los otros. Podríamos decir que todo lo que existe es cuerpo. Pero enseguida aparece la cuestión del incorporal estoico. Deleuze dice que para los estoicos, los efectos no son cuerpos, sino incorporeales. No son cualidades o propiedades físicas, sino atributos lógicos o deícticos. Lo llaman “acontecimientos”. Estos no son sustantivos como los cuerpos, sino que son verbos. Si los cuerpos entran unos en contacto con otros, se modifican, pero estas modificaciones no son realidades nuevas, o propiedades nuevas sino que corresponden a lo que los estoicos entienden como atributos. El atributo no designa ninguna cualidad o característica, sino que es un verbo que implica un modo de ser. En ese sentido es un efecto.

Los incorporeales son la base de la lógica estoica. Es lo que deja de lado la lógica aristotélica. Si el incorporal, es decir el acontecimiento se asienta en el verbo, es justamente porque no puede ser separado del lenguaje. El cuerpo es visible, es lo que existe, pero habría otros, los incorporeales. Su existencia se demuestra proposicionalmente, no materialmente.

Deleuze asienta esta serie de paradojas en un nuevo modo de entender la relación causal. Plantea que con la lógica estoica hay una disociación de la relación causal, hay una disociación de la causa y del efecto.

Acerca del devenir-ilimitado, Deleuze comenta que se vuelve el acontecimiento mismo, ideal, incorporal, con todos los trastocamientos que le son propios, del futuro y del pasado, de lo activo y de lo pasivo, de la causa y el efecto. En este punto, se retoma la cuestión de la simultaneidad. Son esos dos sentidos que se sostienen a la vez.

Lo importante para destacar de esta teoría del sentido y en particular de esta paradoja, es que los acontecimientos, y el devenir ilimitado (que trabajamos en la primer paradoja), se diferencian de los cuerpos. Hay una diferencia entre acontecimiento y seres, entre los estados de las cosas y las cosas. Esto implica que hay existencia de algo por el solo hecho de que exista proposicionalmente. Por eso el ejemplo clásico de Brehier³⁵⁸ es que el árbol no es verde, el árbol verdea. Allí vemos cómo se pone en juego la acción, el verbo. Se aleja de la definición por la propiedad, para marcar el lugar del efecto.

Sexta paradoja: sobre la serialización

³⁵⁷ *Ídem.*

³⁵⁸ BREHIER, E. (1955) *La teoría de los incorporeales en el estoicismo antiguo*, Buenos Aires: Leviatán, 2011.

Aquí Deleuze presenta que la forma serial se realiza en la simultaneidad de por lo menos dos series. No habría una serie única, sino que toda serie necesariamente se distingue de otra serie. Son dos series heterogéneas, que aunque estén constituidas por los mismos términos, resultan diferentes por naturaleza. La forma serial es multiserie. Como ejemplo da series de acontecimientos y otra serie en las que estos acontecimientos se efectúan o no, una serie de proposiciones designadoras y una serie de cosas designadas. Con estos ejemplos, vemos cómo se retoma la cuestión del incorpóreo y la diferencia que introduce. Deleuze considera que *significante* y *significado* representan dos series simultáneas. Define el *significante* como acontecimiento en tanto atributo lógico. Desde este punto de vista podemos considerar que el *significante* se articula al incorpóreo de la lógica estoica. A diferencia del *significante*, el *significado* sería el estado de cosas en tanto sus cualidades y propiedades. El *significado* se articula lógicamente a lo corpóreo estoico. Pero Deleuze opera un giro más y plantea que si bien son independientes en tanto series y no se confunden, el sentido queda subordinado al *significante*. Un sentido expresado no existe por fuera de la expresión, es decir el acontecimiento o verbo que se corresponde con el incorpóreo. La proposición se distingue se distingue del sentido o lo expresado, tal como el *significante* se distingue del sentido.

Las dos series (como mínimo dos) están en continuo deslizamiento, Deleuze llama a esto un “desfase esencial”. Hay un desequilibrio de una respecto de la otra. Pero ese equilibrio requiere orientación. La serie del *significante* orienta la serie del *significado*. Así como el incorpóreo orienta respecto del cuerpo, lo marca en tanto acontecimiento.

Lacan³⁵⁹ toma lo simbólico como cuerpo. Y el cuerpo, lo que entendemos siempre como cuerpo, se articula a lo simbólico. “El primer cuerpo hace al segundo al incorporarse en él”.³⁶⁰ El cuerpo de lo simbólico se incorpora al cuerpo, esa es la marca del *significante*. El incorpóreo marca al primero, al cuerpo de lo simbólico. Es importante remarcar que no hay incorpóreo sino a partir de que el lenguaje se incorpora al cuerpo. “Hagamos justicia a los estoicos por haber sabido de este término, el incorpóreo, firmar en qué lo simbólico sujeta al cuerpo”.³⁶¹

Podemos caracterizar esas dos series en continuo deslizamiento como siempre desplazadas respecto de sí mismas. Si los términos de cada serie están relativamente desplazados, unos en relación a otros, es ante todo porque contienen un lugar absoluto, determinado por un elemento que no deja de desplazarse. Y que no deja de desplazarse respecto de sí mismo en ambas series. Es un elemento que falta a su lugar, y que en tanto psicoanalistas podemos identificar como el falo. El falo es un *significante*, pero tiene un lugar privilegiado, diferente respecto de todos los *significantes* de la estructura. Es un *significante* en tanto falta. Y si embargo permite que el sistema funcione, permite que haya circulación.

Estas tres paradojas tratan el sentido de un modo diferente al de la lógica clásica. Estas tres operan a partir de una consideración del *significante* en tanto orden independiente del *significado*. Las paradojas operan con el incorpóreo, y muestran cómo los estoicos podrían ser una antecedente del trabajo de Saussure con el *significante*. La lógica del sentido parte de un sentido en el sinsentido, y ese es el mismo punto de partida que el del psicoanálisis.

Bibliografía

³⁵⁹ LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 350.

³⁶⁰ *Ibidem*, p. 428.

³⁶¹ *Ídem*.

- BREHIER, E. (1955) *La teoría de los incorporales en el estoicismo antiguo*, Buenos Aires: Leviatán, 2011.
- CARROLL, L. (1865) *Alice's adventures in Wonderland*, London: Bounty Books, 2013.
- CARROLL, L. (1872) *Through the looking glass*, London: Bounty Books, 2013.
- DELEUZE, G. (1989) *Lógica del sentido*, Barcelona: Paidós, 2005.
- FREUD, S. (1900) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen IV, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- (1901) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen VI, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- (1909) “Análisis de la fobia de un niño de cinco años (el pequeño Hans); a propósito de un caso de neurosis obsesiva (el hombre de las ratas)”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen X, Buenos Aires: Amorrortu, 1998.
- LACAN, J. (1953) “Discurso de Roma”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1957) “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, en LACAN, J., *Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- (1970) “Radiofonía”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1977) “Apertura de la sección clínica”, en *Ornicar 3*, Barcelona: Editorial Petrel, 1981.
- LANGUE, V., *Paradojas y sofismas físicos*, Moscú: Editorial Mir, 1984.

¿Es el psicoanálisis una ciencia?

Héctor Franch
Grupo de investigación: PSI 260
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Algunos psicoanalistas afirman taxativamente que el psicoanálisis no es una ciencia ni podría, en ningún caso, llegar a serlo. Otros como Gérard Pommier sostienen que el psicoanálisis es una ciencia aunque no en el sentido de la física matematizada. Este argumento consiste en que la teoría psicoanalítica se basa en una serie de invariantes determinados a partir de una colección de saberes inconscientes particulares. Incluso estos invariantes convertirían al psicoanálisis en falsable, característica demarcadora de ciencia y aún hoy vigente. Jacques Lacan dice que la pregunta es falsa y que debería sustituirse por otra que planteara “qué ciencia incluiría al psicoanálisis”. Nuestra hipótesis es que Lacan trabajó arduamente para mostrar los límites de lo que se considera actualmente ciencia y para dar las bases de una ciencia nueva. Una ciencia del sujeto. Indagando la relación entre lo Simbólico y lo Real, creemos que Lacan propuso el nudo borromeo de 3 redondeles como el algoritmo fundante de esta nueva ciencia. Este trabajo se propone reunir todos los elementos necesarios para demostrar que, sino toda, al menos gran parte de la enseñanza de Lacan está orientada por este objetivo.

Palabras clave: psicoanálisis – ciencia – nudo – real

Comunicación

La relación del psicoanálisis con la ciencia ha sido un tema de reflexión a lo largo de toda la enseñanza de Jacques Lacan. En Sigmund Freud la cuestión se presenta de un modo más simple, si el psicoanálisis no es una ciencia aún, sin dudas llegará a serlo tarde o temprano. Esta convicción surge porque los efectos del inconsciente son reales. Para Lacan, que tiene una teoría de la ciencia, el problema es más complejo. La ciencia moderna es la ciencia matematizada y según el criterio epistemológico vigente, una teoría, para ser científica debe ser falsable, pero matematización y falsación son dos criterios que resulta muy difícil aplicar al psicoanálisis.

El problema es importante, porque si el psicoanálisis no es una ciencia, ¿qué es? Tanto Freud como Lacan rechazarían considerar al psicoanálisis filosofía, literatura o religión. Gérard Pommier en su libro *¿Qué es lo real?*³⁶² sostiene que el psicoanálisis es una ciencia y es una resistencia por parte de los psicoanalistas no considerarlo como tal. Para Pommier el psicoanálisis no es una ciencia en el sentido físico matemático, es decir que no trata un objeto natural y además no está matematizado, pero reúne una serie de invariantes emanados de los saberes inconscientes particulares de los sujetos que han realizado la experiencia del análisis. Estos invariantes son la base del psicoanálisis como ciencia en tanto ninguno de ellos resulte refutado por un caso particular, es decir para Pommier el psicoanálisis, además, es falsable en el sentido de Karl Popper. Pommier busca de esta forma alejarse de la vertiente religiosa del psicoanálisis. Dice este autor: “Todo el esfuerzo en el sentido de la formulación en términos de lógica, incluso en términos algebraicos que llevó adelante Lacan, se orientaba al mismo tiempo hacia la producción

³⁶² POMMIER, G., *¿Qué es lo real?*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2005.

de matemas, oponiéndose a su efecto religioso en los psicoanalistas”.³⁶³

Asimismo, en el *Triunfo de la religión* afirma: “Me esfuerzo por decir cosas que se ajusten a mi experiencia de analista. Esta experiencia es algo limitada. Ninguna experiencia analítica puede pretender apoyarse en la suficiente cantidad de gente como para generalizar”.³⁶⁴

Para Lacan la pregunta de si el psicoanálisis es o no una ciencia es una pregunta falsa. Ante la falsedad de la pregunta, para quien como lo subraya muchas veces, toda pregunta tiene ya su respuesta, se debe sustituir la pregunta por otra. Entonces Lacan pregunta “¿Qué sería una ciencia que incluyera al psicoanálisis?”.³⁶⁵ Esta sustitución dice varias cosas, una es que el psicoanálisis no es una ciencia según la concepción de ciencia vigente, pero además que podría llegar a existir una ciencia que incluyera al psicoanálisis en tanto la ciencia actual lo excluiría. Pensamos que Lacan trabajó arduamente para producir el giro necesario para que una nueva concepción de ciencia aceptara la inclusión del psicoanálisis.

No parece existir ninguna duda con respecto a que Lacan pretendió dar cuenta del estatuto científico del psicoanálisis. En *El pequeño discurso de la ORTF*, a propósito de la presentación por la radio de la primera edición de los Escritos en 1966, dice: “Mis Escritos resumen las bases de la estructura en una ciencia que está por construir –y estructura significa lenguaje– en la medida en que el lenguaje como realidad procura aquí los fundamentos”.³⁶⁶

La importancia que Lacan da a la ciencia se manifiesta muy tempranamente en su enseñanza cuando se preocupa por aislar el algoritmo sobre el que se funda la lingüística moderna como ciencia. En “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud” atribuye a Saussure el algoritmo S/s que dio lugar a las investigaciones estructuralistas en lingüística llegando a ser considerada, por este hecho, la primera lingüística científica. Un algoritmo es un conjunto ordenado y finito de operaciones que permite hallar la solución de un problema. Es también método y notación en las distintas fórmulas del cálculo. El algoritmo constituye un método para resolver un problema mediante una secuencia de pasos a seguir. En esta definición de algoritmo la palabra clave es “cálculo”. Es un cálculo que como tal se halla en la base de una ciencia, si esta ciencia es moderna, en este caso la lingüística estructural.

Pensamos que Lacan buscó dar cuenta de cuál sería el algoritmo del psicoanálisis. Partiendo de esquemas del aparato psíquico a los que lentamente dio el estatuto de grafos y variando las superficies sobre las que hizo funcionar esos grafos se adentra cada vez más en la topología hasta llegar a encontrarse con los nudos, el objeto topológico por excelencia. Nuestra hipótesis es que intentó hacer del nudo borromeo de tres redondeles el algoritmo sobre el que se fundaría el psicoanálisis como ciencia produciendo al mismo tiempo un giro necesario en la ciencia a fin de que el psicoanálisis pudiera ser incluido en ella.

Dice Lacan en 1977 en la Conferencia en Bruselas titulada *Palabras sobre histeria*: “Quizás la ciencia tomaría otro giro si se hiciera de ello una trama, es decir algo que se resuelve en hilos. (...) Hay en este entrecruzamiento de hilos algo que se impone como siendo Real, como un otro núcleo de lo Real”.³⁶⁷ Pero para que el nudo borromeo de tres redondeles adquiriera el estatuto de

³⁶³ POMMIER, G., *¿Qué es lo real?*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2005, p. 167.

³⁶⁴ LACAN, J. (1974) *Triunfo de la religión*, Buenos Aires: Paidós, 2006, p. 99.

³⁶⁵ LACAN, J. (1964) *Reseñas de enseñanza*, Buenos Aires: Manantial, 1994, p.28.

³⁶⁶ LACAN, J. (1966) “El pequeño discurso de la ORTF”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012, p. 243.

³⁶⁷ LACAN, J. (1977) *Palabras sobre la histeria*. Publicación inédita. Traducción Ricardo Rodríguez Ponte. Circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires, pp. 3-4.

algoritmo debe poder ser tratado como una escritura. Lo que introduce el problema de las dimensiones. Antes de entrar en el problema de las dimensiones para presentar la discusión del nudo borromeo como algoritmo vamos a desarrollar el problema de cómo el psicoanálisis puede convertirse en una ciencia ante la inexistencia del metalenguaje.

Para que el psicoanálisis sea una ciencia se debe poder construir su metalenguaje. Construir un metalenguaje para el psicoanálisis es equivalente a formalizarlo, esto es, matematizarlo de alguna manera del mismo modo que la ciencia moderna es ciencia matematizada. Ahora bien como Lacan demuestra en varias oportunidades: “No hay metalenguaje”. Un metalenguaje es un lenguaje que se usa para hablar de otro lenguaje. A este último se lo denomina “lenguaje objeto”. No hace falta que se trate de dos lenguajes diferentes. Cuando un lenguaje habla de él mismo también se trata en este hecho de un metalenguaje. Todo lenguaje tiene un objeto al que se refiere, en el caso del metalenguaje es el “lenguaje objeto”. Como todo metalenguaje puede ser objeto de otro metalenguaje de orden superior se pueden ordenar en estratos sucesivos. Ahora bien, para Lacan “No hay metalenguaje” porque no es posible hablar del lenguaje por fuera del mismo. Para Lacan no hay estratos, el metalenguaje vuelve a quedar aplastado en el lenguaje, en el lenguaje objeto.

Lacan no se detiene allí, redoblando la apuesta sostiene que en *l'Etourdir*³⁶⁸ casi no hace nacer un metalenguaje habiendo realizado un *semblant* de metalenguaje. Este texto trata fundamentalmente de la relación del decir al dicho. A la formalización del psicoanálisis, ideal de metalenguaje Lacan dice haberla hecho existir por su decir. El decir de Lacan entonces va al lugar de la formalización que no hay en psicoanálisis. El decir *ex-siste* al dicho en tanto semidicho de la verdad. La verdad se dice a medias, no hay verdad para el psicoanálisis si no es dicha. Pero el decir *ex-siste* al dicho, pertenece a otro registro. Por esto, el decir permanece irreductible al dicho. Dice Lacan: “El decir no pertenece a esta *dit-mensión*, por ende, no es traducible en términos de verdad”. Y agrega refiriéndose a lo que llama *su topología*: “Un analista verdadero no propondría sino hacer que este decir [el decir de Lacan], hasta que algo mejor lo pruebe, ocupe el lugar de lo real”.³⁶⁹

Hay una elección forzada: la bolsa o la vida. Cuando se trata de la pérdida estructural la elección es forzada. En la *dit-mension* de la verdad cualquier elección es posible. Se diga lo que se diga será una verdad a medias y por lo tanto también una mentira. El psicoanálisis no está exento de esta situación, por eso Lacan se propone salir de lo que llama la estafa por el lado de lo real. Dice en *Palabras sobre la histeria*: “Yo no prosigo esta noción de estructura más que en la esperanza de escapar a la estafa, yo sigo el hilo de esta noción de estructura en la esperanza de alcanzar lo Real”.³⁷⁰

Para volver al problema de la escritura y las dimensiones vamos primero a presentar cómo se define clásicamente la dimensión. Una dimensión se define en relación a una dimensión más alta. Es una definición intuitiva de la dimensión. Por ejemplo, el punto es de dimensión 0 porque divide en dos a la recta de dimensión 1. A su vez la recta es de dimensión 1 porque divide en dos al plano de dimensión 2 y el plano es de dimensión 2 porque divide en dos al sólido de dimensión 3. Esta definición de la dimensión tiene como base el corte, Lacan llama a este procedimiento una

³⁶⁸ LACAN, J. (1972) “l'Etourdit”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.

³⁶⁹ *Ibidem*, p. 500.

³⁷⁰ LACAN, J. (1977) *Op. Cit.*, supra, nota 368, p. 7.

técnica de la sierra. La dimensión se determina clásicamente por aserrar el espacio. En este caso el espacio de dimensión 3 se define en relación al sólido, al cuerpo, el procedimiento resulta así imaginario. Lacan busca, en cambio, una definición de la dimensión que se sostenga exclusivamente de lo simbólico partiendo de la idea de que el espacio, como el inconsciente, está estructurado como un lenguaje. Rechaza entonces esta definición de la dimensión para hacer de la dimensión, la *dit-maison*, la casa del dicho. Esto le permite hablar de la *dit-mensión* de la verdad como antes explicamos.

Un círculo sobre un plano divide un exterior de un exterior; un toro en el espacio, que también se puede dibujar en el plano, no separa un exterior de un interior ya que el agujero que parece contener, está en continuidad con el espacio que rodea al toro. Por esto Lacan dice que “el toro es la razón y permite el nudo”.³⁷¹ Las dimensiones se convierten a partir del toro en lo Real, Simbólico e Imaginario del nudo borromeo de tres redondeles.

Ahora bien, el tema de las dimensiones es tratado de una manera muy llamativa en una novela publicada en 1884 titulada *Flatland* (Planilandia), *Una novela de muchas dimensiones*. El autor es Edwin Abbott y escribe con el seudónimo de A. Square, *square* es cuadrado. Abbott fue un eclesiástico inglés estudioso de Shakespeare interesado en matemáticas. Se trata de una novela basada en conceptos geométricos que es al mismo tiempo una sátira de las jerarquías de la Inglaterra victoriana. En la novela se trata de las distintas dimensiones, se analiza Puntolandia, Linealandia, Planilandia, Espaciolandia y hasta Pensamientolandia, es decir, mundos de 0, 1, 2, 3 y más dimensiones. Square es el personaje principal, es un cuadrado y pertenece a Planilandia, un mundo de sólo dos dimensiones. En el transcurso de la novela un habitante de Espaciolandia le hace ver las limitaciones de las dos dimensiones y le muestra que es posible que haya tres dimensiones, no sin una extremada resistencia por parte de Cuadrado. Luego se produce una inversión y es Cuadrado el que muestra a Esfera, el habitante de Espaciolandia, que es posible que haya cuatro dimensiones, no sin una enorme resistencia por parte de Esfera. La cuarta dimensión pertenece a Pensamientolandia. De este modo se entiende que la novela se desarrolle en Planilandia ya que no hay forma de imaginar 4 dimensiones sin entender la diferencia que hay entre 2 y 3. Este tema tiene una estrecha relación con la introducción del nudo por parte de Lacan después de haber tratado la estructura en términos de superficies.

En la topología, la teoría acabada de superficies reduce las superficies a cuatro irreducibles entre sí. Estas son: la esfera, el toro, el plano proyectivo y la botella de Klein. De estas cuatro superficies, dos son construibles o representables en el espacio de 3 dimensiones y las otras dos no. El plano proyectivo y la botella de Klein en tanto superficies cerradas que no separan un interior de un exterior, sólo son construibles en un espacio de cuatro dimensiones, fuera de nuestro espacio físico. Esta dificultad hace realidad el cuestionamiento de la noción de representación en tanto el que no sean construibles las convierte en no representables y por lo tanto muestran una articulación directa con el *Vorstellungsrepräsentanz* freudiano.

En términos de nudos, el plano proyectivo o *cross cap* resulta construible como Cadena de Whitehead y esto es posible en 3 dimensiones ya que no hay nudo en 2 dimensiones, ni en 4 dimensiones. En 2 desaparecen los cruzamientos y hay puntos que se superponen y en 4 todo nudo es un nudo trivial ya que se deshacen todos los cruzamientos.

Hemos propuesto que para Lacan el nudo borromeo de tres redondeles podría llegar a ser el

³⁷¹ LACAN, J. (1972) *El Seminario 20: Aún*, Buenos Aires: Paidós, 2008, p. 148.

algoritmo del psicoanálisis. Ahora bien un algoritmo es una escritura y una escritura sólo es posible en 2 dimensiones, pero el nudo necesita de una tercera dimensión. Esto condujo, a nuestro entender, a Lacan al achatamiento o aplanamiento del nudo, a presentar el nudo en dos dimensiones dando lugar de este modo a zonas que el nudo en el espacio de tres dimensiones no posee de una manera diferenciada.

Lacan llamó a estas zonas goce del Otro, goce fálico y sentido; además la zona común a las tres consistencias la anotó *a*, pero el nudo resiste a la escritura aunque Lacan no deje de vincularlo a ella. El nudo “tiene que ver con la escritura en tanto huella que deja el lenguaje”. Esta definición de la escritura se aleja del pretendido metalenguaje, de la escritura como lenguaje formal fallando el nudo como algoritmo del psicoanálisis.

Dice Lacan hacia el final de su enseñanza: “El psicoanálisis no es una ciencia. No tiene estatuto de ciencia, no puede sino aguardarlo, esperarlo. Es un delirio del que se espera que lleve a una ciencia. ¡Podemos aguardar mucho tiempo! No hay progreso y lo que se aguarda no es forzosamente lo que se recoge”.³⁷²

Bibliografía

- ABBOTT, E., *Planilandia. Una novela en muchas dimensiones*, Barcelona: Ed. Torre de viento, 1999.
- LACAN, J. (1966) “El pequeño discurso de la ORTF”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1972) “l'Étourdit”, en LACAN, J., *Otros Escritos*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- (1974) *Triunfo de la religión*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- (1977) *Palabras sobre la histeria*. Publicación inédita. Traducción Ricardo Rodríguez Ponte. Circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires.
- (1964) *Reseñas de enseñanza*, Buenos Aires: Manantial, 1994.
- (1972) *El Seminario 10: Aún*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- (1976) *Seminario 24: l'Insu que sait de l'une-bevue*. Publicación inédita. Circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires. Traducción Ricardo Rodríguez Ponte.
- POMMIER, G., *¿Qué es lo real?*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2005.

³⁷² LACAN, J. (1976) *l'Insu que sait de l'une-bevue. Seminario 24*. Publicación inédita Circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires. Traducción Ricardo Rodríguez Ponte, p. 22.

El Decir de dos Discursos - Psicoanalítico - Religioso

Silvia G. Córdoba
Grupo de Investigación: PSI 243
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Lacan nos dice: “La religión es indestructible, el psicoanálisis no triunfará, sobrevivirá o no”. En el marco de la universalización de la ciencia se producen múltiples efectos que dejan en el desamparo al hombre actual. La religión se presenta con su discurso de refugio para el alma y los males del hombre, dando sentido. El presente trabajo de investigación se propone dilucidar la relación: Psicoanálisis- Religión y las posiciones de Freud y Lacan ante este discurso. Desde el psicoanálisis, sabemos que de: “Nuestra condición de sujeto somos siempre responsables”. ¿Entonces cuáles son los efectos sobre el sujeto al alcance del decir psicoanalítico o religioso en su relación con el saber- deseo-sentido-goce?

Palabras clave: responsabilidad – clínica – práctica

Comunicación

El legado freudiano implica reconocer la dimensión del inconsciente como saber y su relación paradójica con el goce. Es una elección ética del sujeto, recordando la frase de Lacan que dice: “De nuestra posición de sujeto somos siempre responsables”.

Cómo se ve afectada esta responsabilidad en la actualidad de nuestra época por los efectos del mercado y la tecnociencia es una tarea a investigar en el presente proyecto, teniendo en cuenta que no sólo se trata del psicoanálisis en su dimensión clínica, sino también la relación del psicoanálisis con otros discursos, ciencia, religión, neurociencia, etc.

Siempre guiada por el estatuto ético, que de nuestra posición de sujeto somos siempre responsables, tomo en esta primera parte, el par psicoanálisis - religión para verificar qué posición guardan tanto Freud como Lacan en esta relación con el discurso de la religión.

La universalización de la ciencia sustentada en la ley del mercado, produce diversos efectos sobre los sujetos. En la actualidad nos encontramos con la acentuación de movimientos fundamentalistas de las tres religiones monoteístas, como hemos visto recientemente la violencia desatada por fundamentalistas islámicos contra los cristianos, como así también podemos observar la proliferación de sectas. Sobre este punto, la cuestión de la religión, ha sido abordada por Freud desde los inicios de su experiencia y Lacan renueva la apuesta, produciendo ambos su decir sobre las religiones.

En *El porvenir de una ilusión* Freud, discierne a las doctrinas religiosas como ilusiones, que no son un tema como cualquier otro, por el cual no se puede ser sutil, y nos dice:

Nuestra cultura está edificada sobre ellas, la conservación de la sociedad tiene por premisa que la inmensa mayoría de los seres humanos crean en la verdad de tales doctrinas. Si se les enseña que no existe un Dios omnipotente e infinitamente justo, y tampoco un orden divino del mundo ni una vida futura, se sentirán descargados de toda obligación de obediencia a los preceptos culturales. Cada cual, exento de inhibición y de angustia, seguirá sus pulsiones egoístas y asociales, procurará

afianzar su poder; así recomenzará el caos que habíamos desterrado mediante un milenar trabajo cultural.³⁷³

Pese a decir esto, Freud se responde a sí mismo con una fuerte conclusión: “Sustentaré la tesis de que la cultura corre mayor peligro aferrándose a su vínculo actual con la religión que desatándolo”.³⁷⁴

Por otro lado y en su movimiento de tomar la posta Lacan en “La ciencia y la verdad”, nos señala: “En cuanto a nosotros, sobre este punto delicado, en el que algunos pensarían en advertirnos de la neutralidad analítica, hacemos prevalecer el principio de que ser amigo de todo el mundo no basta para preservar el lugar desde donde debe operarse”.³⁷⁵

En estas citas de Freud y Lacan podemos situar un punto de convergencia entre ambos manteniendo una posición clara ante la religión. Ambos ubican la religión y el psicoanálisis en una relación de exclusión recíproca.

Esta exclusión está determinada por la ciencia. Sabemos que para Lacan, como dice en “La ciencia y la verdad”: “El sujeto sobre el que operamos en psicoanálisis no puede ser sino el sujeto de la ciencia”. Esto hace que fuera imposible el surgimiento del psicoanálisis como práctica antes del surgimiento de la ciencia, que Lacan ubica en el momento inaugural del *cogito* cartesiano con su estructura de forclusión. Distinguiendo tanto a la magia como a la religión con respecto a la ciencia como falsa o disminuida, “para el sujeto de la ciencia, una y otra no son sino sombras”,³⁷⁶ pero no para el sujeto sufriente con el que tenemos que vérnoslas.

Freud con respecto a la ciencia siguiendo en “El porvenir de una ilusión”, dice: “Se admite que la religión no ejerce el mismo influjo que antes sobre los hombres. Ello no se debe a que sus promesas se hayan reducido, sino a que los hombres parecen menos crédulos”. Y este cambio se debe al “fortalecimiento del espíritu científico”, “este proceso no sabe de detenciones; mientras más accesible a los seres humanos se vuelven los tesoros de nuestro saber, tanto más se difunde la renegación de la fe religiosa”.³⁷⁷

Sabemos que para Freud las representaciones religiosas son ilusiones, realizaciones delirantes de deseo con promesas de amparo y protección ante el insoportable desvalimiento humano, confrontado al poder de la naturaleza y perjuicio de la cultura. En “Tótem y Tabú” ya se había ocupado del origen de la religión; “Dios es el padre enaltecido, la añoranza del padre es la raíz de la necesidad religiosa”.³⁷⁸ La religión sería la neurosis obsesiva humana universal; como la neurosis del niño, provendría del complejo de Edipo, del vínculo con el padre. Equipara la religión al complejo paterno, quedando así que la estructura de la religión resulta idéntica a la de la neurosis obsesiva. Y agrega:

³⁷³ FREUD, S. (1927), “El porvenir de una ilusión”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXI, Buenos Aires: Amorrortu, 2003, p. 35.

³⁷⁴ *Ibidem*, p. 36.

³⁷⁵ LACAN, J. (1956) “La ciencia y la verdad”, en LACAN, J., *Escritos 2*, México: Siglo XXI, 2001, p. 850.

³⁷⁶ *Ibidem*, p. 849.

³⁷⁷ FREUD, S., *Op. Cit.*, supra, nota 373, p. 38.

³⁷⁸ *Ibidem*, p. 22.

La esencia de la religión no se agota con esta analogía. Si por una parte ofrece limitaciones obsesivas como sólo las conlleva una neurosis obsesiva individual, por la otra contiene un sistema de ilusiones de deseo con desmentida de la realidad efectiva, tal como únicamente la hallamos aislada en una amentía, en una confusión alucinatoria beatífica.³⁷⁹

La posición de Lacan al dirigirse a la diversidad de religiones indica que hay diferencias entre unas y otras, que no se les puede llamar religión en el mismo sentido, sino que son fenómenos culturales de índole diferente. Dice: “No las meto en la misma bolsa”. En el seminario de la transferencia señala el surgimiento del monoteísmo como una transición hacia el ateísmo. No obstante en determinados momentos manifiesta ciertos rasgos comunes a todas las religiones: 1) La operatoria de la religión es recuperar el objeto sacrificado por el deseo; 2) La operatoria religiosa se define como dar sentido.

Con respecto al primer punto, Lacan lo define, en el seminario de la ética, con la frase: “La única cosa de la que se puede ser culpable es haber cedido en su deseo”. En la vía del cumplimiento del deseo es necesario pagar un precio (“No hay otro bien que el que puede servir para pagar el precio del acceso al deseo”). La operatoria religiosa se ejerce sobre este punto: “Lo que del bien es sacrificado por el deseo... es justamente lo que la religión transforma en su oficio y se dedica a recuperar. Este rasgo común se extiende a todo sentido religioso”.³⁸⁰

Sobre lo que nos plantea Lacan podemos producir un enlace con lo que Freud trabaja en “El malestar de la cultura”.³⁸¹ Si tomamos por ejemplo que el cristianismo consume el precio pagado bajo la forma de sufrimiento y lo introduce como sentimiento de culpa, este es el lugar donde Freud nos dice que el origen del mantenimiento del malestar en la cultura se debe a la renuncia al goce pulsional que es recuperado como goce del superyó. En este sentido, la renuncia pulsional impuesta crea el superyó que reclama más y más renuncia. El mandato externo e intrínseco a la operatoria religiosa, ante el sentimiento de culpa, requiere mayor sufrimiento, donde el sujeto no adquiere su acceso al deseo, se encuentra merced al mandato superyoico de Goce, en la beatitud divina. Con lo cual podemos coincidir con el rasgo que define al capitalismo en tanto en que, a diferencia del discurso del amo, no implica ninguna barrera que separe el pequeño a del sujeto. Por lo tanto podríamos definir también como un tercer rasgo en común a todas las religiones, la denegación de la verdad como causa, al no incluir al sujeto en su singularidad por la verdad que lo causa.

En cuanto al otro rasgo en común, en *El triunfo de la religión* Lacan nos dice: “todo lo que es religión consiste en dar sentido a las cosas que otrora eran naturales”.³⁸² Las religiones y sobre todo la verdadera, la de la Iglesia romana, llegó a dar sentido a todo lo que concierne a la vida humana. El malestar de nuestra época se caracteriza por el avance de la ciencia que introduce una serie de perturbaciones en la vida de cada uno. Esto es lo que entendió la religión: el dar sentido a esa serie de perturbaciones. Y nos dice Lacan que no sólo alimentará a la religión verdadera sino a un montón de religiones falsas. Como decíamos al comienzo, el retorno fortalecido de las

³⁷⁹ *Ibidem*, p. 24.

³⁸⁰ LACAN, J. (1959) “La ética del psicoanálisis”, en *El Seminario. Libro 7*, Buenos Aires: Paidós, 2012, pp. 382 - 383.

³⁸¹ FREUD, S. (1930-1929) “El malestar en la cultura”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXI, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

³⁸² LACAN, J., *El triunfo de la religión*, Buenos Aires: Paidós, 2006, p. 78.

religiones, el recrudecimiento fundamentalista de las tres religiones monoteístas, como así también todas las representaciones culturales que pretenden enrolarse en el orden religioso, y el surgimiento de los vendedores de ilusiones enmarcados en diferentes prácticas alternativas con promesas del *furor curandis*, sin implicación subjetiva.

Ya la ciencia nos había develado que tanto la tierra como los cielos están vacíos de dios. Como nos decía Pascal: “el silencio eterno de los cielos nos causa espanto”. Entonces así como situamos una concordancia entre Freud y Lacan en lo concerniente a que la religión y el psicoanálisis se encuentran en una relación de exclusión recíproca y que esta exclusión está determinada por la ciencia, también hay una divergencia de estas dos posturas con respecto a la misma y es la siguiente. Freud pensaba que el progreso de la ciencia traería aparejado el declinar de la fe religiosa o que la religión misma firmaría su sentencia. En tanto Lacan por el contrario anuncia, que ese mismo progreso de la ciencia, con las perturbaciones que introduce, es el que alimentará a las religiones.

Lacan suscribe a la tesis freudiana de que la ciencia no es una ilusión porque ésta ha demostrado por medios de éxitos sustantivos y numerosos que no es una ilusión, pero la creencia en la ciencia sí, fundamentalmente cuando ésta incluye la expectativa de que la ciencia acabará con la religión. El cientificismo es la ciencia de la religión en el sentido de querer promover la ciencia al estatuto de religión de la humanidad. El decir del analista es ateo, libre de religiosidad. Si el decir del analista vira al sentido se desplaza al decir religioso y para esto no es necesario que evoque, en el nombre del padre. Es suficiente con que apunte a hacer existir Otro. La estabilidad de la religión se sostiene, proviene del hecho de que el sentido es siempre religioso. Si el sujeto se encuentra en una posición de objeto instrumento guardando obediencia al mandato del Otro queda exento de responsabilidad en aquello que le concierne. La responsabilidad del sujeto es hacer objeción al Goce del Otro.

En el texto *El triunfo de la religión*, Lacan nos dice: “La religión es inagotable, el psicoanálisis no triunfará, sobrevivirá o no”.³⁸³ En el punto de exclusión, el psicoanálisis queda en una función de mediación entre el sujeto sufriente y el sujeto de la ciencia, dando lugar a ese sujeto dividido. “Yo hago decir a la verdad como hago decir al sufrimiento: Yo hablo”³⁸⁴ y lo que justifica la regla de la “asociación libre” es que la verdad es sufrida. La verdad del sujeto debe decir el sufrimiento que la ciencia no dice y que la religión opaca dando sentido. El decir del analista, realiza lo apofántico en tanto apunta a lo imposible.

A esta altura del trabajo me despido recordando unos versos del *Romance sobre la Trinidad* de San Juan de la Cruz:

Tres personas y un amado
Entre todos tres había
Y un amor en todas ellas
Y un amante las hacía,
Y el amante es el amado
En cada cual vivía;
Que el ser que los tres poseen

³⁸³ *Ibidem*, p. 79.

³⁸⁴ LACAN, J., *El Seminario. Libro 16*, Buenos Aires: Paidós, 2008.

Cada cual lo poseía,
Y cada cual de ellos ama
A la que este ser tenía.
Este ser es cada una
Y este solo las unía
En un inefable nudo
Que decir no se sabía.

Bibliografía

- FREUD, S. (1927) “El porvenir de una ilusión”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXI, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- (1930-1929) “El malestar en la cultura”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen XXI, Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- LACAN, J. (1956) “La ciencia y la verdad”, en LACAN, J., *Escritos 2*, México: Siglo XXI, 2001.
- (1959) “La ética del psicoanálisis”, en *El Seminario. Libro 7*, Buenos Aires: Paidós, 2012.
- *El triunfo de la religión*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

Prolegómenos en torno a una historia de la sexualidad

Presentación colectiva del conjunto del equipo de investigación
Grupo de Investigación PSI 257
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen:

El trabajo se propone –como avance parcial de la investigación– problematizar las afirmaciones de Michel Foucault que al construir una *Historia de la Sexualidad* plantea una oposición entre las sociedades occidentales modernas que habrían abordado la sexualidad buscando fundar una ciencia de ella, y ciertas sociedades orientales que, por el contrario, intentan definir un arte, una suerte de arte erótico, un arte de producir y enseñar a aprender a hacer el amor, a darse placer y producir placer en los demás, un placer lo más intenso y duradero posible. Esta oposición, quizás demasiado simple, puede ser problematizada a través del análisis de ciertas formas teatrales – existentes en la historia de oriente y occidente– en las cuales hay un solo sexo (hombre o mujer) que representa a los personajes tanto masculinos como femeninos, e incluir en consideración el caso en el que un actor (hombre) asume en la escena un rol femenino debiendo representar a una mujer que se disfraza de hombre. En esta dirección podemos argumentar que ciertas lecturas de la sexualidad no son parte de las ciencias de la sexualidad y tampoco es posible construir una pedagogía erótica del hacer sexual.

Palabras clave: sexualidad – ciencia – arte – teatro

La misoginia a partir de la polis griega

Adelmo Manasseri
Grupo de Investigación PSI 257
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Suele ser habitual referir la antigüedad griega como la cuna de la democracia y como el emblema de la misoginia, ya que las mujeres eran excluidas de la ciudadanía de la *polis*. Las lecturas de René Loraux sobre el hombre griego y las experiencias de Tiresias permiten desplegar otra lectura, que altera las habituales relaciones entre género y sexo. Si bien, ha sido frecuente que se sostenga que la presencia en un hombre de rasgos femeninos afecta a su masculinidad-virilidad y que correlativamente ocurra lo mismo con la mujer y los rasgos masculinos, es también posible encontrar en las tradiciones de la epopeya homérica y en las leyendas heroicas situaciones, análisis que permiten postular lo que la autora llama el operador femenino y sostener en sus investigaciones que lo femenino ha sido el objeto más deseado del hombre griego, y que llevan a concluir que para éste, en estas tradiciones, un hombre sería más viril si puede alojar en sí algo de femineidad. Es decir, un verdadero hombre, debería poder alojar en sí algo de lo femenino, de este operador que sería el más rico de los discriminantes (palabra hoy menguada en su valor positivo y subrayada en su matiz negativo), lo que a su vez, viene a perturbar las monótonas clasificaciones sexo-género. Este operador femenino posibilita restituir a la sexualidad, a la masculinidad y femineidad ciertas incertidumbres e incógnitas perturbadoras pero también productivas.

Palabras clave: operador femenino – incógnitas

Paternidad y Sexuación. La cuestión del significante Nombre del Padre en la clínica de las psicosis

Mariana Carreras, Pablo Galeazzo, Daniela López
Grupo de Investigación: PSI 238
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Partimos de las fórmulas de la sexuación propuestas por Jacques Lacan, que formalizan la lógica falo – castración, o sea, el mito edípico como modalidades de inscripciones identificatorias del Sujeto en la función fálica.

La metáfora paterna, al sostener el efecto metafórico del significante Nombre del Padre en la producción de la significación fálica, supone un armazón fantasmático que captura al Sujeto en esa significación. Lacan al retomar el Caso Schreber, avanza en la dirección que Freud propone, el complejo paterno.

En “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las Psicosis” incluye esta clínica en lo que situó como la función y el campo de la palabra en el lenguaje. Se plantea que la cuestión del significante, o sea, el hecho de lenguaje, es lo que ordena toda nuestra clínica, ya sea la neurosis o las psicosis, pero también las ordena por sus diferencias metapsicológicas.

Pensamos la metapsicología como el lugar de los fundamentos en las prácticas de un psicoanalista. Por eso nos detenemos en las cuestiones preliminares (metapsicológicas) que fundamenten la práctica posible en el campo de la clínica de las psicosis, en sus diferencias con las neurosis de transferencia.

Nos apoyamos en la teorización de la forclusión como el concepto metapsicológico basal en la cuestión de las psicosis.

La forclusión, siguiendo a Lacan, la definimos como un defecto, como una ausencia a nivel del Otro, ausencia del significante Nombre del Padre y de su efecto metafórico.

En el caso de las neurosis de transferencia, la Metáfora Paterna, produce un ordenamiento fantasmático, que habilita al Sujeto para responder a las demandas que la vida conlleva, o sea, dar respuestas a las demandas de los lazos sociales dominantes. Pensamos la forclusión del Significante Nombre del Padre como causalidad en la clínica de las Psicosis.

Tanto Freud con su teorización de la *Verwerfung*, como Lacan con la producción del concepto de *Forclusión*, incluyen la psicosis como un orden constitutivo del Sujeto excluyendo toda posibilidad de que se sostenga la explicación de su clínica en fenómenos orgánicos.

En “De una cuestión preliminar...” Lacan sostiene: “la única organicidad implicada es la que motiva la estructura de la significación”.

Centralizamos nuestras preguntas siempre relacionando los efectos en el Sujeto cuando en el Otro, lugar del lenguaje, encontramos esta dificultad de armado fantasmático por defectos en la operatoria de la metáfora paterna.

Nos orientamos con Lacan en su recorrido desde el significante Nombre del Padre a su pluralización, los Nombres del Padre, hasta la construcción de la clínica de los nudos. Distintas maneras de comprender la estructura de las Psicosis y situar el lugar del analista en los tiempos donde esta clínica se manifiesta, su desencadenamiento, por el encuentro con un Padre que precipita la regresión tópica al estadio del espejo y el empuje a la mujer, el trabajo del delirio y su función de estabilización y quizá la posibilidad de establecer una transferencia que permita participar en la construcción de alguna forma de *splencia*.

Palabras clave: psicosis – sexuación – paternidad – delirio – *Verwerfung* – forclusión – Nombre del Padre – suplencia

Comunicación

Partimos de las fórmulas de la sexuación propuestas por Jacques Lacan, que formalizan la lógica falo – castración, o sea, el mito edípico como modalidades de inscripciones identificatorias del Sujeto en la función fálica.

La metáfora paterna, al sostener el efecto metafórico del significante Nombre del Padre en la producción de la significación fálica, supone un armazón fantasmático que captura al Sujeto en esa significación.

Lacan al retomar la clínica de las psicosis y específicamente en el Caso Schreber, avanza en la dirección que Freud propone, el Complejo Paterno.

En su texto, “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las Psicosis” incluye esta clínica en lo que situó como la función y el campo de la palabra en el lenguaje. Se plantea, que la cuestión del significante, o sea, el hecho de lenguaje, es lo que ordena toda nuestra clínica, ya sea la neurosis o las psicosis, pero también las ordena por sus diferencias metapsicológicas.

Pensamos la metapsicología como el lugar de los fundamentos en las prácticas de un psicoanalista, como las respuestas a los interrogantes que genera la clínica.

Por eso nos detenemos en las cuestiones preliminares (metapsicológicas) que fundamenten la práctica posible en el campo de la clínica de las psicosis, en sus diferencias con las neurosis de transferencia.

Nos apoyamos en la teorización de la forclusión como el concepto metapsicológico basal en la cuestión de las psicosis.

La forclusión, siguiendo a Lacan, la definimos como un defecto, como una ausencia a nivel del Otro, ausencia del significante Nombre del Padre y de su efecto metafórico.

En el Seminario 3, Lacan³⁸⁵ refiere:

Un mínimo de sensibilidad que da nuestro oficio, permite palpar algo que siempre se vuelve a encontrar en lo que se llama la pre-psicosis, a saber, la sensación que tiene el sujeto de haber llegado al borde del agujero. Esto debe tomarse al pie de la letra. No se trata de comprender qué ocurre ahí donde no estamos. No se trata de fenomenología. Se trata de concebir, no de imaginar, qué sucede para un sujeto cuando la pregunta viene de allí donde no hay significante, cuando el agujero, la falta, se hace sentir en cuanto tal.

En el caso de las neurosis de transferencia, la Metáfora Paterna, produce un ordenamiento fantasmático, que habilita al Sujeto para responder a las demandas que la vida conlleva, o sea, dar respuestas a las demandas de los lazos sociales dominantes.

Pensamos la forclusión del Significante Nombre del Padre como causalidad en la clínica de las Psicosis.

Tanto Freud con su teorización de la *Verwerfung*, como Lacan con la producción del concepto de *Forclusión*, incluyen la psicosis como un orden constitutivo del Sujeto excluyendo toda posibilidad de que se sostenga la explicación de su clínica en fenómenos orgánicos.

³⁸⁵ LACAN, J. (1955-1956) *EL Seminario. Libro 3: Las Psicosis*, Buenos Aires: Paidós, 1984. p. 289.

En “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis” Lacan sostiene la idea que la única organicidad implicada es la que motiva la estructura de la significación.

Centralizamos nuestras preguntas siempre relacionando los efectos en el Sujeto cuando en el Otro, lugar del lenguaje, encontramos esta dificultad de armado fantasmático en la constitución subjetiva, por defectos en la operatoria de la metáfora paterna.

Nos orientamos con Lacan en su recorrido desde el significante Nombre del Padre a su pluralización, los Nombres del Padre, hasta la construcción de su clínica de los nudos.

Son las distintas maneras de comprender la estructura de las Psicosis y situar el lugar del analista en los tiempos donde esta clínica se manifiesta.

- a. Su desencadenamiento, por el encuentro con un Padre que precipita la regresión tópica al estadio del espejo y el empuje a la mujer.
- b. El trabajo del delirio y su función de estabilización y cura.
- c. Las posibilidades de establecer una transferencia que permita participar en la construcción de alguna forma de *suplicia*.

La concepción freudiana de la defensa psicótica comprendida en un primer momento como una expulsión de la representación, se va modificando de modo progresivo.

En 1911 Freud³⁸⁶ escribe: “No era, por lo tanto, exacto decir que la sensación interiormente reprimida es proyectada al exterior, pues ahora vemos más bien que lo interiormente reprimido (abolido) retorna desde el exterior”.

La abolición de la representación peligrosa es tan radical que uno se puede preguntar si la experiencia de la castración estuvo inscrita alguna vez en el inconciente e incluso si fue vivida alguna vez. Ya sea que la representación haya sido rechazada o abolida, ésta retorna desde el exterior hacia el yo. Como sucede en el Caso del Hombre de los lobos. Este episodio alucinatorio es testimonio del fracaso de la defensa psicótica: ésta no logra alejar de modo duradero el peligro de una castración cuya huella es reactivada.

La huella de la castración fue rechazada del inconciente, pero retorna bajo la forma de una alucinación.

“La falta de un significante lleva necesariamente al sujeto a poner en tela de juicio el conjunto del significante” y las leyes que le son propias, dice Lacan³⁸⁷, es decir que la exclusión de un significante de base cuestiona todo el edificio simbólico.

Ese significante de base, la falta del mismo o en palabras de Lacan su forclusión es el *significante del Nombre-del-Padre*.

El concepto de *forclusión* es una construcción teórica que intenta explicar el mecanismo psíquico que está en el origen de la psicosis. La forclusión es el nombre que da el psicoanálisis al defecto de inscripción en el inconciente de la experiencia normativa de la castración. Experiencia que en la medida en que es simbolizada permite al niño asumir su propio sexo y llegar a ser capaz de reconocer sus límites. Esta ausencia de simbolización de la castración se expresará especialmente por una incertidumbre del paciente psicótico respecto de su identidad sexual y por una pérdida del sentido de la realidad.

³⁸⁶ FREUD, S. (1911) “Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un Caso de paranoia (dementia paranoides) descrito autobiográficamente. (Caso Schreber), en FREUD, S. *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires, Amorrortu, 2007. p. 66

³⁸⁷ LACAN, J., *Op. Cit.*, supra, nota 385.

El término *forclusión* es tomado del vocabulario jurídico y es propuesto por Lacan para traducir el vocablo alemán *Verwerfung* traducido habitualmente como rechazo en Freud.

La *forclusión* consiste en la no-llegada de una existencia esperada. Lo nuevo debía llegar pero no vino. ¿Qué sucede? Lo que no ha llegado a la luz de lo simbólico aparece en lo real. Es decir que la existencia nueva que lo simbólico hubiera debido actualizar (un síntoma o un lapsus, por ejemplo) queda literalmente abolida, sofocada, para luego resurgir violentamente en lo real. En el ejemplo del hombre de los lobos, el momento en que el niño aterrado, se quedó sin voz, momento en que la palabra que no llegó a la luz de lo simbólico se transformó en la realidad de una imagen alucinada.

Lo que está forcluído es el significante del Nombre-del-Padre. ¿Qué es el Nombre-del-Padre? Designa la función paterna tal y como es internalizada y asumida por el niño mismo.

Es decir, no es el lugar simbólico que puede o no ocupar la persona de un padre, sino toda expresión simbólica, producida por la madre o por el niño, que represente la instancia tercera, paterna, de la ley de prohibición del incesto.

La persona misma del padre de la realidad está igualmente atravesada por la ley simbólica del Padre, pero con la dificultad suplementaria de tener que regular su conducta cotidiana de padre de acuerdo con una ley que, inevitablemente, lo excede.

El Nombre-del-Padre, entendido como expresión del deseo de la madre o del deseo del niño, es llamado por Lacan metáfora paterna, es decir, metáfora del deseo del niño atravesado por el deseo de la madre. Es cualquier expresión significativa que venga a ocupar el lugar de la metáfora del deseo del niño o del deseo de la madre. El lugar del Nombre-del-Padre es siempre Uno.

El significante del Nombre-del-Padre es la respuesta siempre renovada a un llamado proveniente de un otro, de un semejante exterior al sujeto. Sólo hay significantes del Nombre-del-Padre en plural, en una sucesión infinita de respuestas llegadas a la luz de lo simbólico. La forclusión consiste en la suspensión de toda respuesta a la solicitud dirigida a un sujeto de que produzca un mensaje, funde un acto, o instituya un límite.

En consecuencia, la forclusión es la no-llegada del significante del Nombre-del-Padre en el lugar y en el momento en que estaba llamado a advenir.

Esto permite comprender por qué no puede haber acción forclusiva sin la condición de un llamado que la desencadene.

¿De dónde viene el llamado? La forclusión es la no-respuesta a un mensaje o a una demanda que proviene de una persona en posición tercera respecto de la relación dual e imaginaria entre el sujeto (futuro psicótico) y un semejante amado u odiado apasionadamente.

Desórdenes en lo simbólico y en lo imaginario

Si el Nombre-del-Padre no surge allí donde se lo esperaba, le suceden en el paciente psicótico una serie de reorganizaciones de elementos simbólicos que trastornan las referencias habituales del espacio, del tiempo y que, fundamentalmente, perturban las representaciones relativas a su filiación. Todas estas reorganizaciones son inducidas por la vacante creada en lo simbólico y que se denomina agujero abierto en el campo del significante.

En torno a este agujero se va a alzar la edificación de una nueva realidad que viene a reemplazar a la realidad perdida. Se trata de una realidad masiva por invasiva, enquistada por estar aislada de los demás acontecimientos, enigmática por ser insensata (ausencia de significación fálica), compacta porque es tan sólo tensión psíquica exacerbada y, lo más importante, indiscutiblemente

verdadera y cierta para el sujeto, “esta realidad precisa se dirige a mí solo, esa realidad me concierne”.

Por lo tanto, mi certeza psicótica reside en la convicción absoluta y espontánea de que esa realidad es mi realidad, y yo su único agente.

La otra consecuencia provocada por la forclusión, de orden imaginario, puede resumirse en una cristalización de la relación imaginaria del yo psicótico con un otro elegido, relación cargada con una extrema agresividad erotizada, que puede llegar hasta la desaparición de la imagen especular y, en el límite, hasta la destrucción mortífera del semejante.

Entonces, podríamos decir, que en la psicosis hay sujeto, pero éste es diferente del sujeto en la neurosis o del sujeto en la perversión. Es diferente por su relación específica al campo del lenguaje, en tanto su decir no hace lazo social, está de esta manera fuera del discurso.

Lacan en Cuestión preliminar va a decir el psicótico ignora la lengua que habla.

Si la psicosis es tratable, que es distinto que analizable, lo es en tanto pertenece al campo del lenguaje.

El delirio posee una estructura verbal, Lacan la llamó “metáfora delirante”: es la respuesta del sujeto al fracaso de la metáfora paterna.

El delirio adquiere una lógica, una organización, es una respuesta al desarreglo significativo que se produce como efecto de la forclusión del significante del Nombre-del-Padre.

La cuestión sería entonces, plantearnos si es posible una clínica psicoanalítica de la psicosis.

Freud dijo que no y planteó sus razones que son de estructura.

Lacan en “De una cuestión preliminar...” nos habla, ya desde el título, de la prudencia con que va a trabajar el tema de la psicosis. Fundamentalmente estas cuestiones preliminares que habría que despejar antes de todo tratamiento posible.

Lo que le interesa a Freud es fundamentalmente el mecanismo psíquico que se pone en juego en la psicosis y su diferencia con la represión, mecanismo específico de la neurosis. Distinción estructural entre ambas apuntando a la causalidad psíquica.

En la misma dirección, Lacan sitúa la relación del sujeto con el significante.

Su tesis fundamental es que en la psicosis hay una falta esencial, la de un significante primordial y la falta de este significante fundamental cuestiona al conjunto de la cadena significativa. La forclusión del Nombre-del-Padre determina la estructura, ubicando al sujeto en el campo de la psicosis.

Al abordar la cuestión de la transferencia en las psicosis se nos impone la pregunta por el lugar que nos adjudica. En la escucha de los pacientes participamos de la construcción delirante que sostiene y que ha elaborado en respuesta a sus perseguidores.

“Saber que se manifiesta al modo de la certeza”. No hay preguntas y en la construcción de ese saber, se arregla solo, más allá de las innumerables variaciones de sus temáticas delirantes.

Las intervenciones de quienes participamos en el dispositivo asistencial construido para su tratamiento, van a estar dirigidas a colaborar, acompañar este enorme trabajo al que está sometido por sus perseguidores, advertidos de los fenómenos transferenciales que viran a lo pasional y nos pueden colocar en el lugar del “perseguidor”.

Bibliografía

- FREUD, S. (1911) “Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un Caso de paranoia (dementia paranoides) descrito autobiográficamente. (Caso Schreber), en FREUD, S. *Obras Completas*, Volumen XII, Buenos Aires, Amorrortu, 2007. p. 66
- LACAN, J. “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible en la psicosis” en LACAN, J., *Escritos I*, Buenos Aires: Siglo XXI, 1985.
- “La significación del Falo”, en LACAN, J., *Escritos I*, Buenos Aires: Siglo XXI; 1952.
- (1955-1956) *El Seminario. Libro 3: Las Psicosis*, Buenos Aires: Paidós, 1984. SCHREBER, D. P., *Memorias de un neurópata*, Madrid: Edición Argot, 1985.

Aportes foucaultianos para pensar las nuevas demandas en salud mental

Marité Colovini, Alejandro Manfred, Cecilia López Ocariz,
Mariano Bello, Ana María Serra
Grupo de Investigación PSI 235
Facultad de psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En este tramo de la investigación utilizaremos aportes del pensamiento de Foucault para problematizar dos ejes de las llamadas nuevas demandas en salud mental: las “Nuevas Sexualidades” y los modos emergentes de abordaje de la Locura, ambas en relación a prácticas y políticas que interpelan hoy al campo de la Salud Mental. Tomaremos por un lado la categoría de problematización como perspectiva de abordaje de los ejes y por otro la articulación del concepto de decir franco (que se desarrolla en las últimas producciones teóricas de Michel Foucault) con la clínica psicoanalítica tal como la propone la enseñanza de Jacques Lacan.

Foucault ha llamado la atención acerca de las relaciones de poder contenidas en las políticas que intervienen en la formulación de problemas y de las poblaciones sobre las que se interviene. La problematización es una categoría que se desprende de la enseñanza foucaultiana y puede considerarse cuestión de método. Se trata de una indagación crítica respecto al modo en que algunos “problemas” se convierten en objetos del saber técnico y pueden entonces orientar programas, planes, políticas o aún respuestas de asistencia. Exploraremos entonces los regímenes de verdad, las relaciones de poder y los sistemas ideológicos que subyacen a la construcción de estas nuevas demandas en salud mental.

Tanto la locura como la sexualidad interpelan al sujeto en aspectos centrales de su existencia y son ejes a la vez de intervenciones y prácticas en el espacio público. En sus últimos cursos dictados entre los años 1982 al 1984 Foucault se centra en el concepto de *parresía*, el decir franco, que es relevado en las posiciones éticas de las escuelas filosóficas que han determinado la formación de la moral occidental. La fuente de su interés para nuestra lectura reside en que anuda dos tópicos: el decir franco en su dimensión fundante de los lazos sociales propios de la cultura occidental así como de una *praxis* en el ámbito público; y las prácticas de sí, aquellas prácticas que en el ejercicio del decir franco establecían posiciones éticas que situaban al sujeto en su lugar ante el mundo, la comunidad y la mirada de los otros.

Los fundamentos de la clínica psicoanalítica que haremos dialogar se centran en la producción de subjetividad como efecto de la articulación del sufrimiento en un decir, la alienación del sujeto en un orden simbólico atravesado por el erotismo y la muerte y la naturaleza libidinal de los lazos sociales considerando a su vez que se trata de una cura que no se concibe como la cancelación de un estado de enfermedad sino como la restitución de la voz del sujeto en el ámbito público de los lazos sociales.

Palabras clave: nuevas demandas – salud mental – problematización – *parresía*

Comunicación

La problematización como eje

Foucault³⁸⁸ ha llamado la atención acerca de las relaciones de poder contenidas en las políticas que intervienen en la formulación de problemas y de las poblaciones sobre las que se interviene. La *problematización* es una categoría que se desprende de la enseñanza foucaultiana y puede considerarse cuestión de método. Se trata de una indagación crítica respecto al modo en que algunos “problemas” se convierten en objetos del saber técnico y pueden entonces orientar programas, planes, políticas o aún respuestas de asistencia. Exploraremos entonces los regímenes de verdad, las relaciones de poder y los sistemas ideológicos que subyacen a la construcción de estas nuevas demandas en salud mental. Foucault habla de la *problematización* como un método del pensamiento actual, y consiste, según este filósofo, en poner en duda lo que parece indudable, además implica entender el proceso de cómo y por qué algo ha conseguido el *status* de evidencia incuestionable.

Nuevas demandas: la sexualidad problematizada

Las nuevas demandas ligadas a la sexualidad están configuradas por el modo en que se teoriza y se propone abordar los interrogantes que la sexualidad supone. Una pregunta que se impone es el modo en que estas cuestiones han ingresado en el campo de las luchas políticas, desde el logro de que la homosexualidad desapareciera del listado de “enfermedades o trastornos” sexuales, hasta la Declaración de Derechos Sexuales y Reproductivos dentro del conjunto de Derechos Humanos, la Ley de identidad de género, de Matrimonio igualitario, los cambios normativos respecto a la adopción de niños, el debate por la despenalización del aborto.

La definición de los derechos sexuales y reproductivos de las personas tanto en la Conferencia sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994)³⁸⁹ como la *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*³⁹⁰ es una reelaboración de la realizada originariamente por el movimiento feminista, que formuló en los años ‘70 los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres como el derecho de éstas a controlar su cuerpo regulando su sexualidad y capacidad reproductiva sin imposiciones, coerciones o violencia por parte de los hombres, así como la exigencia de que éstos asuman su responsabilidad por el ejercicio de su sexualidad. Las diferencias en la consideración del sujeto de estos derechos, mujeres o personas, dan cuenta de una tensión en la formulación de un conjunto de derechos nuevos que se derivan de las reivindicaciones feministas en el campo de la sexualidad y la fecundidad.

Por un lado, el reconocimiento del doble patrón de valoración de las conductas sexuales de hombres y mujeres dio pie a la formulación del “derecho de las mujeres al placer sexual”; por otro, la constatación de que la desigualdad de poder entre los géneros propicia que los hombres controlen los comportamientos reproductivos de las mujeres dio origen a la reivindicación feminista de “mi cuerpo es mío” y a la exigencia de la despenalización del aborto, de cambios culturales y legislativos que garanticen el respeto a la integridad del cuerpo de las mujeres y propicien el empoderamiento femenino para resistir la coacción, imposición y violencia masculinas en estos ámbitos.

³⁸⁸ FOUCAULT, M., *On problematización. The History of present*, 1988, pp. 16-17.

³⁸⁹ Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, El Cairo, 1994, en <https://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2004/icpd_spa.pdf>. [Consultado el 1/11/ 2014].

³⁹⁰ Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijin, 1995, en <<http://www.un.org/spanish/conferences/mujer.htm>>. [Consultado el 30/10/ 2014].

Según Shallat,³⁹¹ los derechos sexuales y reproductivos no han sido formulados con suficiente claridad porque hacen referencia a aspectos de la vida privada que históricamente han estado excluidos de las esferas política y legislativa. Desde su concepción, los derechos sexuales y reproductivos son algo más que el derecho al aborto, a los anticonceptivos y a la planificación familiar, y no competen solamente a las mujeres. También señala que los derechos reproductivos no pueden ser separados de la sexualidad y que existen en el contexto de otros derechos, tales como el del consentimiento informado y la calidad de atención. Además de las dificultades que entraña definir el alcance de los derechos sexuales y reproductivos, su reconocimiento se enfrenta a dos tensiones políticas: por un lado, con quienes sostienen la urgencia de frenar la “explosión demográfica” en los países del Sur recurriendo, si es preciso, a métodos coercitivos para que las mujeres tengan menos hijos. Y por otro, con las Iglesias, en especial la católica, cuya jerarquía ha desconocido tradicionalmente las necesidades de las mujeres en el terreno de la sexualidad y la reproducción, obstaculizando el libre acceso a métodos anticonceptivos seguros y oponiéndose tenazmente a la despenalización del aborto.

Complejizando la mirada sobre la sexualidad, podemos afirmar que la sexualidad se constituye como un complejo movimiento de ensamblajes y resignificaciones, de articulaciones provenientes de diversos estratos de la vida psíquica y de la cultura, de las incidencias de la ideología y de las mociones deseantes; es necesario entonces darle a cada elemento su peso específico.

Siguiendo las formulaciones de la psicoanalista Silvia Bleischmar,³⁹² la diferencia entre hombres y mujeres con las cuales se establece la bipartición marcada por signos de cultura no remite de origen, necesariamente, a masculino-femenino. Está articulada por la diversidad de signos, y no por la diferencia anatómica, y en función de ello, no tiene incidencia en la orientación del deseo sexual-pulsional del niño, sino en los modos con los cuales se determina su pertenencia a uno u otro género. La identidad sexual, podríamos decir que refiere a los modos con los cuales el sujeto se reconoce como perteneciendo a uno u otro sector en el cual, no sin dificultad, se ubican la mayoría de los seres humanos. Los enunciados que remiten a la sexuación: masculino - femenino están instituidos en el ser mismo del sujeto, se enraízan en la estructura del yo y son anteriores al reconocimiento de la diferencia anatómica –más allá de que puedan ser retomados del lado de los ideales: el ser hombre o ser mujer forma parte de la trama básica del yo, pero el “ser todo un hombre” o “toda una mujer” puede, evidentemente, ser adscripto al ideal del yo–.

La noción de biopolítica, como aporte valioso de Foucault, aporta una lectura más a la problematización de la sexualidad ya que, junto con la locura, han sido ejes de dominación y normalización que atraviesan no sólo el ejercicio del poder sobre el individuo sino también sobre las poblaciones. Foucault³⁹³ sitúa a la *biopolítica* como la manera en que a partir del siglo XVIII se buscó racionalizar los problemas planteados a la práctica gubernamental de los fenómenos ligados a un conjunto de vivientes en cuanto población: salud, higiene, natalidad, longevidad, etc., aspectos bajo los cuales la sexualidad se ve tomada como objeto de intervenciones, de prácticas y políticas. Agamben³⁹⁴ señala cómo las disciplinas humanísticas y la política hacen de

³⁹¹ SHALLAT, L., “Derechos de la vida”, en *Mujer y Salud*, Número 3, Santiago de Chile, 1993.

³⁹² BLEISCHMAR, S., *La identidad sexual: entre la sexualidad, el sexo, el género*, en <<http://www.silvialeichmar.com/articulos/articulo6.htm>>. [Consultado el 4/10/ 2014].

³⁹³ FOUCAULT, M. (1979) *Nacimiento de la Biopolítica*, Buenos aires: FCE, 2007.

³⁹⁴ AGAMBEN, G., *Estado de excepción. Homo sacer II*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2004.

la vida su tema y su terreno generando los insumos teórico-prácticos en los que abrevan las estrategias de atención e intervención en las poblaciones. *Nuda Vida* puede ser interpretado como un concepto científico o médico: la vida desprovista de toda cualificación, lo que tiene en común la vida humana con la de un caracol o una planta: considerar al hombre no como sujeto sino como cuerpo vivo, y más allá, como vida en un cuerpo. Enseguida se percibe que se trata de una idea filosófico-teológica, que subyace a su posterior apropiación médica y política.

Hacer alusión a la *nuda vida* es plantear la tensión entre el cuerpo como carne de experimentación y dominación y el sujeto de derecho y el ser hablante. Que la ciencia actual juegue su partida en esta tensión intentando forcluir al sujeto y subsumir al individuo en un cuerpo y sus determinaciones biológico-genéticas, hace más que nunca necesario recurrir a la problematización de aquello que insiste en las nuevas demandas al campo de la Salud Mental: el sujeto en su intento de resistir.

Nuevas demandas: problematizando la locura

Según Ruth Padel³⁹⁵ el modo en que Occidente ha leído a la locura es fundamentalmente griego y trágico. En la Grecia clásica *Máinomai* (estoy loco) es un verbo en voz media. Designa al sujeto actuando sobre sí mismo. Es lo que uno hace para sí, una forma pasiva. La locura es algo que nos han hecho. Esto plantea la pregunta: ¿La locura es algo que proviene del exterior o del interior del yo? En Homero se designa como *até*. Núcleo interno y a la vez externo. No es un atributo duradero, sino una actividad temporaria. Las entrañas están locas, es una actividad ligada con el *daimon*, es a través de la observación y la inferencia que se advierten sus signos. Esta forma de leer la locura prevalece en Europa hasta el siglo XVIII. La locura como algo no aparente nace en el siglo XIX de la mano del florecimiento de las teorías del conocimiento.

Por su parte, en su *Historia de la locura*, Foucault³⁹⁶ sitúa tres épocas diferenciadas: el Renacimiento, época del embarco de los locos; la época clásica en los siglos XVII y XVIII, época de su encierro en el Hospital general; y la época moderna, la de la ilusión de su liberación por Pinel, como así también de su medicalización. El autor plantea un enfoque histórico de la psicología moderna que se refiere explícitamente a la dimensión de las prácticas: dimensión aplicada o tecnológica del saber.

La experiencia moderna es la que da lugar a la consolidación de la idea de enfermedad mental. En este recorrido, el saber y la práctica psiquiátricos son cómplices y solidarios de la exclusión de la locura así como contemporáneos a la posibilidad de una ciencia de la psicología, que en su origen es un análisis de lo anormal, patológico y conflictivo transformándose luego en un esfuerzo por dominar esas contradicciones mismas bajo la fórmula de la normalización.³⁹⁷ En el año 1785 aparece la primer instrucción impresa por orden y a expensas del gobierno regulando la figura del asilo.³⁹⁸ Aquí vemos cómo se plantea la búsqueda de un equilibrio entre la pura exclusión de los locos por una parte, y los cuidados médicos que deben recibir ya que son considerados como personas enfermas por otro.

³⁹⁵ PADEL, R., *A quien los dioses destruyen: elementos de la locura griega y trágica*, Buenos Aires: Editorial Sexto Piso, 2009.

³⁹⁶ FOUCAULT, M., *Historia de la locura en la época clásica*, Colombia: FCE, 1998.

³⁹⁷ FOUCAULT, M., "La psychologie de 1850 à 1950", en *Dits et écrits I, 1954-1975*, Ed. de Daniel Defert, François Ewald et Jaques Lagrange, Paris: Gallimard., 2001.

³⁹⁸ FOUCAULT, M (1997) *Historia de la locura en la época clásica*, Colombia: FCE, en <http://lahistoriadeldia.wordpress.com/2010/04/09/michel-foucault-historia-de-la-locura-i-ii-y-iii-desargar-libros/>. [Consultado el 4/10/ 2014].

El asilo además de ser un espacio de relaciones ordenadas, pasa a convertirse en una especie de laboratorio. Si el loco se encuentra en la sociedad misma, su locura se mezcla con los otros individuos, por este motivo debe permanecer en un ámbito neutralizado, en donde se pueda otorgar un estatuto de verdad a la observación.

La locura se resignifica dentro del ámbito público, se establecen nuevas relaciones jurídico-penales en torno a la locura y debates centrados en torno a la figura del alienado y el criminal. La locura, por otra parte, progresivamente se psicologiza, se interioriza en rasgos psíquicos de interioridad. Los problemas jurídicos emergentes que se plantean en torno a la locura son: la internación con fines de preservación del orden público, la protección de la libertad individual, la protección de los bienes y su administración. La gran palabra mágica será el "aislamiento" bajo tutela médica. Éste se opondrá, en tanto medida "médica", a la interdicción en tanto medida "judicial" y a la internación en tanto medida "policiaca". La fuerza de este discurso médico no resulta de sus "razones" sino de la combinación de su forma de "certeza", de "evidencia" indiscutible, y de la imposibilidad de consignarlo en un lugar de origen. "Es un discurso que se unifica, que hace cuerpo no bajo un cuerpo de doctrina, sino bajo la figura del médico".³⁹⁹

El Campo de la Salud Mental ha atravesado en los últimos años transformaciones radicales, en cuanto el estatuto de los sujetos ante la esfera de lo público, en particular ante la transformación de sus marcos legales. En la Argentina, acontecimientos como la Ley de Protección del niño, la niña y el adolescente, la Ley de discapacidad, la reglamentación de los derechos de los pacientes y del consentimiento informado para las prácticas de salud, y en especial la Ley Nacional de Salud Mental ha variado drásticamente el marco de las prácticas. Sujetos cuya palabra careció históricamente de validez, como el loco, el niño, y en especial la población cuyo sufrimiento por la enfermedad se profundiza por la miseria material y simbólica, aquellos que, en fin, eran objeto de prácticas de salud son tomados –al menos en el orden de la legalidad– como agentes de su propio decir.

Esto ha conmovido los cimientos mismos de las prácticas y las disciplinas que se ocupan de estas poblaciones, haciendo necesaria una transformación en los paradigmas desde los cuales se piensa su abordaje.

Parresía: problematizando las intervenciones en salud mental

Tanto la locura como la sexualidad interpelan al sujeto en aspectos centrales de su existencia y son ejes a la vez de intervenciones y prácticas en el espacio público. En sus últimos cursos dictados entre los años 1982 y 1984 Foucault se centra en el concepto de *parresía*, el decir franco, que es relevado en las posiciones éticas de las escuelas filosóficas que han determinado la formación de la moral occidental. La fuente de su interés para nuestra lectura reside en que anuda dos tópicos: El decir franco en su dimensión fundante de los lazos sociales propios de la cultura occidental así como de una *praxis* en el ámbito público, y las prácticas de sí, aquellas prácticas que en el ejercicio del decir franco establecían posiciones éticas que situaban al sujeto en su lugar ante el mundo, la comunidad y la mirada de los otros.

Al iniciar su seminario *El Coraje de la verdad*⁴⁰⁰ Foucault plantea que uno de los ejes en el estudio del decir veraz es la necesaria presencia de otro, indispensable para el decir veraz de sí mismo. Hay una pregunta por el estatuto del otro, una necesaria calificación de esa presencia.

³⁹⁹ LAPORTE, D., "Le fou de la république", en *ORNICAR?*, Número 7, Paris: Editorial Le Graphe, 1979.

⁴⁰⁰ FOUCAULT, M., *El coraje de la verdad. Curso en el Collège de France*, México: FCE, 2010.

Esta cualificación según Foucault es diferente a la requerida en la cultura cristiana con la figura del confesor o el director de conciencia cuya calificación es institucional, o en la cultura moderna cuya calificación estaría dada institucionalmente, garantizada por una disciplina: la psicología, la psiquiatría, el psicoanálisis. Se trata de cierta práctica, cierta manera de decir que se denomina *parresía*: el decir franco como condición de ese otro para que yo pueda decir la verdad sobre mí mismo.

Foucault revisa sus desarrollos anteriores sobre la problemática de *parresía* durante el curso del año anterior. El estudio de la *parresía* y el *parresiastés*, es decir el otro en su condición de propiciar este decir, han sido analizados en sus desarrollos en términos de la prehistoria de prácticas posteriores: la del dirigido y el director de conciencia, el enfermo y el psiquiatra, el paciente y el psicoanalista. En este nuevo seminario, Foucault establece que por más importante que haya sido esta tradición en el ámbito de la práctica de guía espiritual, la *parresía* tiene su origen en otra parte: es fundamentalmente una noción política. En el devenir de la democracia griega la palabra del sujeto pasa a ser el eje rector de la vida política y la aparición de cada ciudadano en la esfera pública pasó a ser el sinónimo de existencia y valoración en términos de lo propiamente humano. Esta acepción de la palabra funda los lazos en la esfera pública haciéndola coincidir con la esfera política para los llamados ciudadanos.

Ahora bien este modo del decir como discusión y controversia respecto de los asuntos comunes en la democracia directa ateniense tiene una relación ambigua con el decir veraz. Por un lado visibiliza y da existencia a la figura singular en la esfera común de cada ateniense ciudadano que en su decir deviene sujeto frente a los demás, pero por otro lado, el decir franco como irrupción de una verdad que rompiera con el horizonte común de la *polis* es fuertemente castigado, de esto da cuenta la figura de Sócrates y su pena de muerte. Foucault afirma así que la democracia en términos de estricta isonomía no resultó la figura idónea para la diferenciación ética de una *psykhé*, y el decir veraz sobre sí mismo quedó ligado a la figura del príncipe gobernante y el necesario ejercicio de sí mismo para el buen gobernar. Se da paso a la *parrhesía* como práctica ética, transformación de la existencia a partir de una práctica de sí y el cuidado de sí enmarca la diferenciación de una *psykhé* que cuenta más allá del ejercicio democrático.

Estos desarrollos proponen reflexiones sobre la relación entre lo público y el decir del sujeto lo que permite problematizar ejes centrales que interpelan nuestras prácticas en salud mental. ¿Cuál es el estatuto del otro necesario para el decir veraz de sí mismo en políticas de salud? ¿Qué formas de lo político configurando lo público habilitan este decir veraz de sí que constituye al sujeto mismo en este decir? ¿Qué tensiones se establecen entre la *parresía* en términos políticos y la *parresía* en términos éticos?

La locura y su experiencia del mundo han devenido todo un territorio de márgenes respecto de la esfera de lo común. Las prácticas que han configurado la historia de estos márgenes, los circuitos que se generan para su circulación o entrapamiento, la ruptura de lazos que supone la expresión de su sufrimiento, la marginalidad y pobreza a la que se ven arrojados los locos por fuera del mercado; todos estos aspectos plantean sin duda una interrogación sobre el lugar del sujeto y su decir en las prácticas de salud mental. ¿Es el propiciar la inclusión socioeconómica la intervención única para achicar esos márgenes en los que habita la locura? ¿Qué intervenciones desde la salud mental propiciarían lazos que hicieran de lo comunitario una intervención eficaz?

Si bien las intervenciones que toman como eje los lazos sociales siempre implican la presencia de otros, no es la sola coexistencia lo que nos permite asegurar la presencia de lazos propiciatorios de la salud mental en el sujeto, ni menos aún el marco para un decir singular.

Lo “colectivo” no siempre es sinónimo de comunitario o de regulación simbólica de un asunto común; posee una vertiente de lectura que nomina un aspecto del que hay que estar advertido. Cuando lo singular es llamado a silencio en beneficio del ideal común que coagula enunciados, lo colectivo se le propone al sujeto alienando su identidad en pos de un lugar entre los otros. Puede servir para leer este riesgo la diferencia que plantea Duclos⁴⁰¹ entre lo colectivo y lo cultural. Para este autor lo cultural es ante todo el lenguaje como palabra activa en su categoría de enunciación que en esencia no sabe lo que dice y sale a la búsqueda de palabras, mientras que lo colectivo se trataría de un enunciado, una idea que, ubicada entre cada uno de los sujetos es considerada su lazo estructural, un ideal. El ideal, ligado a la figura del bloque homogéneo, capturado en una palabra definitiva que engloba al Nosotros, Todos.

El desafío será propiciar aquello común como palabra compartida, mundo de la cultura, lo que hará lazo entre los hombres dejando que el acto del decir tenga lugar en singular para cada sujeto. De este modo los lazos aportarían algo al entramado de los márgenes de la locura, allí donde un decir singular tenga lugar en el sostenimiento de los lazos, una forma de lo comunitario que pueda alojar un más allá de “lo colectivo”.

¿No es violencia confundir la necesaria intervención comunitaria con la eliminación de instancias donde la voz en singular de los sujetos sea escuchada? ¿Podrá ser la figura de la *parresía* una intervención que enarbola lo singular de una experiencia y que, una vez dicho frente a otros, en su dimensión de acto, deja una inscripción y se encadena al tejido de los demás testimonios para hacer lazo en una historia compartida?

Aquí es donde enriquecen los aportes del psicoanálisis en torno a la relación del decir del sujeto a su verdad. Los fundamentos de la *práctica psicoanalítica* en términos lacanianos se centran en la producción de subjetividad como efecto de la articulación del sufrimiento en un decir, la alienación del sujeto en un orden simbólico atravesado por el erotismo y la muerte y la naturaleza libidinal de los lazos sociales considerando a su vez que se trata de una cura que no se concibe como la cancelación de un estado de enfermedad sino como la restitución de la voz del sujeto en el ámbito público de los lazos sociales.

Bibliografía

AGAMBEN, G., *Estado de excepción. Homo sacer II*, Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2004.

BLEISCHMAR, S., *Paradojas de la sexualidad masculina*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

— *La identidad sexual: entre la sexualidad, el sexo, el género*, en
<<http://www.silvialeichmar.com/articulos/articulo6.htm>>. [Consultado el 4/10/ 2014].

FOUCAULT, M (1997). *Historia de la sexualidad*, Tomos I y II, Buenos Aires: Siglo XXI, en
<<http://new.pensamientopenal.com.ar/04022008/filo01.pdf>>. [Consultado el 4/10/ 2014].

— (1997) *Historia de la locura en la época clásica*, Colombia: FCE, en
<<http://lahistoriadeldia.wordpress.com/2010/04/09/michel-foucault-historia-de-la-locura-i-ii-y-iii-desargar-libros/>>. [Consultado el 4/10/ 2014].

⁴⁰¹ DUCLOS, D., Sociedad-mundo, crítica neurótica de los colectivos suicidantes y aventura cruel, en: ZAFIROPOLUS, M., ASSOUN, P., *Lógicas del síntoma. Lógica pluridisciplinaria*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2010.

- *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber*, Buenos Aires: Siglo XXI, 1992.
- *Historia de la locura en la época clásica*, Colombia: FCE, 1998.
- *El poder psiquiátrico*, Buenos Aires: FCE, 2007.
- *Nacimiento de la Biopolítica*, Buenos Aires: FCE, 2007.
- *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. México: FCE, 2006.
- *El coraje de la verdad. Curso en el Collège de France*, México: FCE, 2001.
- “La psychologie de 1850 à 1950”, en *Dits et écrits I, 1954-1975*. Ed. de Daniel Defert, François Ewald et Jaques Lagrange, Paris: Gallimard, 2001.
- LAPORTE, D., “Le fou de la république”, en *ORNICAR?*, Número 7, Paris: Editorial Le Graphe, 1979.
- LEVY, D., “Lacan, el feminismo y la diferencia de sexos”, En *Revista Conversiones*, <<http://www.con-versiones.com/nota0527.htm>>. [Consultado el 4/10/ 2014].
- PADEL, R., *A quien los dioses destruyen: elementos de la locura griega y trágica*. Buenos Aires: Editorial Sexto Piso, 2009.
- SHALLAT, L., “Derechos de la vida”, en *Mujer y Salud*, Número 3, Santiago de Chile, 1993.
- HALPERIN, M., Entrevista realizada en 14 de Noviembre de 2004 en la Ciudad de Córdoba. Entrevistador: SERRICHIO, M., en *Revista Conversiones*. <<http://www.con-versiones.com/nota0488.htm>>. [Consultado el 4/10/ 2014].
- VILLALPANDO, I., “Canguilhem y Foucault, un diálogo sobre la norma”, en Consulta: 4 de octubre de 2014. <<http://reflexionesmarginales.com/3.0/canguilhem-y-foucault-un-dialogo-sobre-la-norma/>>. [Consultado el 4/10/ 2014].
- ZAFIROPOLUS, M., y ASSOUN, P., *Lógicas del síntoma. Lógica pluridisciplinaria*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2010.

Responsabilidad como acto y subjetividad

Viviana Zubkow y Nicolás Bruvera
Grupo de investigación: PSI 243
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el presente trabajo proponemos interrogar y desarrollar si se ha visto afectada la responsabilidad del sujeto en la producción de la subjetividad en la época actual.

Ello nos lleva a argumentar este desarrollo desde dos vertientes: primeramente, la posición del sujeto responsable partiendo de una lectura en términos lógicos y la otra vertiente de la subjetividad en relación a la producción fantasmática y la puesta en juego del síntoma.

Palabras clave: Acto/ Sujeto – decisión/ libertad – subjetividad

Comunicación

Punto I

De la responsabilidad del sujeto al sujeto responsable

Comencemos despejando los términos: No es lo mismo decir, la responsabilidad del sujeto, que el sujeto responsable, o bien sujeto de la responsabilidad.

La primera expresión supone la imputabilidad de la responsabilidad a un sujeto, es como decir la conducta de un sujeto, el accionar de un sujeto, etc.

La responsabilidad del sujeto desde el campo del psicoanálisis no debemos entenderla como responsabilidad moral, civil, jurídica, lo cual significa que puede ser intencional, voluntaria, imprudente, culpable, etc., como consecuencia de su conducta.

Así pues, la responsabilidad jurídica es la imputabilidad jurídica que puede manifestarse como culpabilidad penal (dolosa o no) o como simple imputabilidad no culpable (responsabilidad objetiva). La imputabilidad surge de la existencia de una decisión de autoridad que atribuye una sanción o de una norma válida que impone un deber ser (obligación o prohibición). Como culpabilidad, la responsabilidad emana del incumplimiento intencional o imprudencial de tales normas. La responsabilidad jurídica no surge de una imputación arbitraria sino de una norma jurídica (que a diferencia de la norma moral procede de un organismo externo al sujeto, principalmente el Estado, y es coercitiva). Las normas jurídicas lo son porque imponen deberes de conducta a un sujeto. La reglamentación puede darse a través de prohibiciones o de normas imperativas (obligaciones).

Se llamará inimputable a aquel individuo que se encuentre eximido de responsabilidad penal por no poder comprender la ilicitud de un hecho punible.

La segunda expresión, “sujeto responsable” deriva de la afirmación que tomamos de Lacan: “de nuestra posición de sujetos somos siempre responsables”. Aquí se supone un sujeto a la responsabilidad como acto; es decir, al acto se le supone un sujeto. Declarar a alguien inimputable, es no suponer, es no poder admitir un sujeto al acto.

Sujeto que no es entendido como individualidad empírica, ni gramatical como agente del enunciado, sino como emergente del corte que el “acto” funda; esto es, la instauración del sujeto como tal depende de un “Acto Verdadero”, el sujeto surge diferente en razón del corte.

Lacan en el *Seminario 11*, afirma: “fíjense el acto de abrirse el vientre en ciertas ocasiones, no digan *harakiri*, se llama *seppuku*”. *Harakiri* es todo lo que envuelve a la ceremonia de abrirse el vientre, los japoneses hacen ante alguien el acto de abrirse el vientre con una daga. El suicidio ritual japonés o *seppuku* era sólo privilegio de las clases nobles, más concretamente los guerreros samuráis. Para esta élite seguidora del código del *bushido*, la idea del deshonor o la vejez era algo poco menos que impensable, por lo que buscaban la muerte autoinflingida como forma de terminar conservando el honor. Generalmente se acostumbra a decir *harakiri*, pero *harakiri* es todo el escenario, la puesta en escena del acto verdadero que es el *seppuku*.

El acto verdadero es el corte mismo, que es abrirse el vientre, luego Lacan agrega, “es un acto que se hace en honor de algo (...). Un acto, un acto verdadero, tiene siempre una parte de estructura”. La parte de estructura que tiene un acto verdadero es que, como tal, se inscribe en lo real. *Seppuku*, no es un acto de enunciación, sino un acto verdadero que involucra un corte, corte en lo real (en este caso del cuerpo).

Lacan toma la noción de acto, en parte, del concepto de pasaje al acto que es el que devela la estructura del mismo, de ahí que hace del suicidio el arquetipo del acto propiamente dicho, como acto logrado (*seppuku*); así a partir del acto verdadero desertan los accidentes del pensamiento, las ocurrencias de palabras, acto donde el sujeto queda fuera de esos accidentes del lenguaje.

En el mismo *Seminario*, toma de Aristóteles, la referencia a “la *tyche*”; y nos indica que “está más allá del *automaton*, del retorno, del regreso, de la insistencia de los signos, a que nos somete el principio del placer. Lo real es eso que yace siempre tras el *automaton*”. Quiere decir que, al *automaton* lo define como la insistencia de los signos a la que nos somete el principio del placer, y agrega, “la repetición no ha de confundirse con el retorno de los signos, ni tampoco con la reproducción o la modulación por la conducta de una especie de rememoración actuada”, lo cual nos muestra que la repetición no la vamos a ubicar en el *automaton*. La repetición siempre está velada en análisis y se va a leer en transferencia. “Lo que se repite, en efecto, es siempre algo que se produce (...) como el azar”, y luego agrega “la función de la *tyche*, de lo real como encuentro - el encuentro en tanto que es, esencialmente, fallido ...se presentó primero en la historia del Psicoanálisis bajo una forma que ya basta por sí sola para despertar la atención: la del trauma”. Repetición que se presenta como traumática, encuentro que involucra lo real. Es decir, que este encuentro en sí mismo implica un trauma que va más allá de esta insistencia de los signos.

En el *Seminario 14* Lacan se pregunta: “¿Cómo definir qué es un acto?, es imposible definirlo de otra manera más que sobre el fundamento del doble bucle de la repetición. Es precisamente en esto que el acto es fundador del sujeto. Es el equivalente de la repetición en su único rasgo... El sujeto en el acto es equivalente a su significante, no queda por eso menos dividido”...El acto es el único lugar donde el significante tiene la apariencia, la función en todo caso de significarse a sí mismo, es decir funcionar fuera de sus posibilidades.

Desde esta referencia, entonces, introduce al acto verdadero por medio del corte, y ello vía la repetición. Pero no la repetición significativa del *Automaton* sino la repetición que involucra lo real de la estructura, vía la *Tyche*, bajo la forma del trauma; repetición como diferencia en tanto concierne a un real que no cesa de inscribirse y por lo mismo, imposible de repetirse.

Acto ligado al corte cuyos efectos se leerán en términos significantes pero el acto es un vacío, una hiancia, una diferencia absoluta.

En relación a la constitución del sujeto, Lacan trabajará la lógica de alienación y separación, la relación del Ser y el Otro. Se refiere a dicha lógica de la “alienación y separación” como condenados a elegir:

¿Libertad o la vida? Si elige la libertad, pierde ambas inmediatamente, si elige la vida, tiene una vida amputada de libertad... El advenimiento del sujeto está en relación al Otro, en tanto que el sujeto depende, o es efecto del significante, el cual está primero en el campo del Otro.⁴⁰²

El significante unario, o S1, surge en el campo del Otro, y representa al sujeto para otro significante S2; cuyo efecto será la afánisis del sujeto. Es asunto de vida o muerte, dice Lacan, entre el significante unario y el sujeto como significante binario, causa de desaparición.

La alienación opera en relación a la elección forzada, ejemplificada por “La bolsa o la vida”, como la intimación del Otro al sujeto, y luego en “De un Otro al otro”, con la Apuesta de Pascal, la lógica de la decisión de la elección forzada seguirá siendo una lógica binaria. La respuesta del sujeto a dicha intimación es “libertad o muerte”. En la intimación del Otro al sujeto hay una posible elección entre la bolsa o la vida, mientras que en la segunda, ya es la respuesta, en tanto que podría elegir morir antes que perder la libertad.

Precisamente, no hay sujeto, sino constituido en el campo del Otro, quien significa al ser como significante, ser significado por el Otro implica reducir al ser a un significante para otro. Así, cuando en un lugar el sujeto aparece como sentido, en otro se manifiesta como desaparición; el sujeto se aliena mediante un significante en el campo del Otro, y en un segundo movimiento puede liberarse del efecto afanístico; afánisis que se produce entre dos significantes y desaparece ante la Demanda del Otro.

En el origen S no tiene nada que comunicar por la razón que todos los instrumentos de la comunicación están en el campo del Otro... de ello resulta que es del Otro de quien el sujeto recibe su propio mensaje. La primera emergencia... no es más que un ¿Quién soy? inconsciente, puesto que es in formulable, al que responde antes que lo formule un, Tú eres. El sujeto escucha sólo su mensaje en forma invertida. Esto es algo que digo desde hace mucho tiempo. Hoy añado... que él lo recibe... bajo una forma interrumpida. Escucha en primer lugar un Tú eres, sin atributos y por interrumpido que esté y lo insuficiente que sea este mensaje, nunca es informe.⁴⁰³

Aquí tomamos a Juan Ritvo,⁴⁰⁴ que señala que, cada vez que me pregunto dirigido al Otro: ¿Quién soy? ¿Qué soy? el Je adquiere una nueva modalidad: el vacío de la enunciación se revela súbitamente, en medio de la angustia, relacionada de múltiples modos a sus parientes, el deseo, el sufrimiento.

Por lo tanto, el mensaje que viene del Otro, viene en forma interrumpida. Lo que viene del Otro, viene atravesado por lo que falta en el Otro, es el punto del deseo del Otro. Lacan afirmará que el Otro no existe, no existe en tanto no hay garantías del Otro, tampoco respecto de la posición que el sujeto adopta en relación a ese Otro, así siempre será la versión del Otro, versión que sostiene el sujeto respecto del Otro.

Por ello lo que llega no es sólo lo que viene del Otro, sino lo que falta en el Otro marca de su deseo, y por lo mismo, llega en forma interrumpida, de otro modo, sería informe (conjunto de

⁴⁰² LACAN, J. (1964) *El Seminario. Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

⁴⁰³ LACAN, J. (1962) *El Seminario. Libro 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 2006, p. 294.

⁴⁰⁴ RITVO, J. B., “La naturaleza del Je”, en *Lecturas. Epistemología/Ciencias / Psicoanálisis*, Revista Nº II –Año VII – 2013.

datos, códigos, instrucciones precisas sobre algo); si fuera informe no habría posibilidad de “libertad” y el Otro tomaría la forma de garante.

En el capítulo “De la interpretación a la transferencia”⁴⁰⁵, Lacan señala: “En tanto que el significante primordial es puro sinsentido, se convierte en portador de la infinitización del valor del sujeto, no abierto a todos los sentidos, pero que cancela todos los sentidos, lo cual es distinto. Queda explicado así por qué no pude evitar el empleo de la palabra libertad al referirme a la relación de alienación, en efecto, ese significante que mata todos los sentidos funda, en el sentido y el sinsentido radical del sujeto, la función de la libertad”.

Ese significante primordial, primer tiempo de la alienación, constituye la represión primordial u originaria, luego seguirá el retorno de lo reprimido, como represión secundaria. Este significante primordial, que da lugar al sujeto como puro sinsentido, está precedido por el significante unario que viene del Otro y será el determinante de toda enunciación. Este significante primordial, llamado binario, jugará en las alternancias significantes, entre el sentido y el sinsentido; no abierto a todos los sentidos, sino cancelándolos todos. Esta cancelación del sentido da lugar a la posibilidad de libertad. La ineficacia de la palabra del Otro, la no consistencia del sentido en el Otro, la falta de significante en el campo del Otro, abre para cada sujeto ese poco de libertad.

En el *Seminario* “De un Otro al otro”, Lacan afirma que: La apuesta, está en la apuesta de Pascal sobre la existencia del Otro: si Dios existe o Dios no existe. Sin embargo, la apuesta no es voluntaria, todos apostamos, incluso no apostando. Se presenta como un deber. Pascal aclara que no es voluntaria, y la razón no nos puede ayudar en esta elección, ya que no nos otorga un punto de afirmación desde donde podamos elegir, es decir, es una renuncia a la razón. La existencia de Dios no es probable por vía de la razón, y tampoco se trata de Fe. Como la razón es aquí insuficiente, considera la Apuesta en términos del azar, o sea las probabilidades presentes en cualquier partida. Así pues, la apuesta es una afirmación que realizó Pascal respecto de la creencia en Dios, basada en probabilidades. Básicamente dice que creer en Dios es la apuesta más segura ante un futuro incierto. Por último, introduce al jugador en tanto la “certidumbre” o la “incertidumbre” y llega a la conclusión de que hay tantos riesgos de un lado como del otro, certidumbre de ganar y certidumbre de perder, y así la partida se juega igual contra igual. Lacan señala: “Apostando en tal juego ¿no arriesgo demasiado? A lo que Pascal responde a su contradictor, “que no está más que en él mismo: no puede usted no apostar... porque está comprometido. ¿Y en qué lo está? No está comprometido en absoluto, salvo si lo que domina es que tiene que tomar una decisión. ¿Qué es una decisión? En la teoría de los juegos... que no es más que la continuación directa que lo que Pascal inaugura con las reglas de las partidas, la *decisión es una estructura*”⁴⁰⁶

Juan B. Ritvo, en “Acto, decisión, alienación”⁴⁰⁷ ubica a la decisión en “posición mediana”, es decir, el valor de la variable de posición central entre los antecedentes y los consecuentes. Los antecedentes de la decisión implican el campo del Ello y los consecuentes constituyen lo inconsciente, y el sujeto será el responsable del gesto. “El Acto es un ciclo repetitivo, que repite la imposibilidad de repetir, ubicados los momentos antes y después del sí mismo con la posición

⁴⁰⁵ LACAN, J. (1964) *Op. Cit.*, supra, nota 402.

⁴⁰⁶ LACAN, J. (1968) *El Seminario. Libro 16. De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008, pp. 107- 108.

⁴⁰⁷ RITVO, J. B., “Acto, decisión, alienación”, en *Revista Conjetural*, Número 38, 2002.

mediana que es la decisión”. “Es imposible suprimir del Otro el sinsentido y el equívoco”, es decir hay un sentido anticipado aunque éste sea un sentido sin sentido, sin fundamentos, y sin destino, “lo cual constriñe al sujeto a saltar, a producir el salto de la invención para suplir la carencia (fundante) de destino”.

Ahora bien, el sujeto al decidir produce un salto, salto que no está argumentado, ni puede ser demostrado, no es calculable, es “insondable”. Como sugiere esta frase de Lacan: “La insondable decisión del ser en la que éste comprende o desconoce su liberación hacia una trama del destino que lo engaña respecto de una libertad que no ha conquistado”.⁴⁰⁸ Ese salto entonces, concierne al acto, así el término acto le otorga un lugar concluyente a la decisión. Acto y decisión, si bien uno implica al otro pues no habría decisión sin acto, no son equivalentes; Ritvo concluye: “el Acto es la estructura que ubica la decisión”, o bien podríamos decir retomando a Lacan: “la decisión es la estructura”. El sujeto dará el salto sin garantías y se hará responsable del Acto, del gesto. Así en esa apuesta, apuesta a su libertad “y no por eso queda menos dividido”, afirma Lacan en el *Seminario 14*.

Punto II

Lo que provoca un impacto a nivel de la cultura produce un impacto en la subjetividad

La otra vertiente es la subjetividad en la época actual. Expresión redundante, debido a que siempre la subjetividad está en relación con la actualidad, con la época.

Desde Sigmund Freud, la concepción de responsabilidad podría leerse y precisarse. Por ejemplo respecto de la histeria, Freud afirma que toda vez que se hable de ella “ni hablar de pensamientos inocentes”. Asimismo en relación con el sueño nos podemos remitir a “La responsabilidad moral por el contenido de los sueños”, donde se plantea la necesidad de asumir la responsabilidad de los impulsos oníricos malvados... “No puede ser sino una parte de mi propio ser... La experiencia me demuestra que, asumo esa responsabilidad, que de una u otra manera me veo compelido a asumirla”. Intencionalidad, propósito y ganancia son términos que encontramos en Freud para referirse a la responsabilidad, pero ello nos conduce a pensar la puesta en juego de las formaciones del inconsciente, y la puesta en juego del síntoma, aquí la responsabilidad recae sobre la subjetividad, es más una respuesta del sujeto desde lo simbólico y la escena fantasmática, que el sujeto de la responsabilidad, puesto que no implica el acto.

La cultura presenta variaciones sustanciales de acuerdo a la época. En parte esas variaciones pueden ser aprehendidas en los distintos discursos que articuló Lacan, los cuales definen modos – diversos– del lazo social, y por lo mismo modos diversos de manifestación del malestar (síntomas), diversas modalidades de goce. Podríamos señalar que no es lo mismo sexualidad que sexuación. La sexuación concierne al orden de la estructura mientras que la sexualidad se enlaza al orden de la cultura.

La sexualidad se afecta según las variantes de la cultura, hoy por ejemplo los movimientos reivindicatorios de igualdad, de integración, etc., que podríamos pensar como borramientos de las diferencias (plano imaginario), borramientos entre lo supuestamente femenino, y lo supuestamente masculino, afecta al modo de relación, al lazo con el otro, es decir, la época se define como productora de subjetividad, pero la lógica del sujeto se mantiene invariante.

⁴⁰⁸ LACAN, J. (1950) “Acerca de la causalidad psíquica”, en LACAN, J., *Escritos I*, México: Editorial SXXI, 1988.

Se podría señalar: “las históricas de Freud ya no existen”, lo cual es cierto, no existe la reingenuidad de Elizabeth, por ejemplo, como modo de manifestación del síntoma, pero existe la histeria, como posición del sujeto en la estructura. Es decir, la posición en la estructura es invariante, pero el modo en que esto se manifiesta, lo que concierne a la subjetividad, va variando con la época. Esta variación la podemos leer en los modos de manifestación del síntoma, o en los diversos modos de respuesta al deseo del Otro.

Si decimos que la manifestación del síntoma tanto como la respuesta al deseo de Otro (lejos de ser equivalentes) es variante, estamos diciendo muchas cosas, pero no cualquier cosa, en tanto el sujeto es llamado, en su porción de juego, a responder con aquello con lo que no cuenta. Situación que lo intima a producir-se, poniéndose en condicional, evadiendo su único destino, haciendo de la falta de significante, el significante de la falta, precaria, pero eficazmente, como ficticio de eludir, el determinismo.

Esto tiene un costo, no es sin un resto, como dice Pommier: “Esto hace que contraiga una deuda por existir libremente. Mi libertad es proporcional a esa deuda”.⁴⁰⁹

No hay modo alguno de establecer una simetría, ya que por definición el sujeto es, como lugar, un dato no apto para devenir exhaustivo. Así es que en los fútiles intentos por borrar ciertas diferencias, imaginarias, la singularidad impone una diferenciación, la diferencia al Otro – Sexo (lo otro del Otro), al decir de Pommier: “El Cientificismo (como ideología de la ciencia), reabsorbe el peso de la culpa. Así, si todo está determinado, si cada efecto es resultado de una causa, el sujeto ya no es responsable de nada, pero por angélicos que sean los seres humanos, siempre serán sexuados”.⁴¹⁰

Esto nos lleva a pensar que el objeto que se ofrece como colmando el vacío, la *Spaltung* del sujeto, es un objeto que arrastra sobre sí la compacidad de la fusión de la sexualidad en tanto que acto. Pommier, marca esta imposibilidad diciendo: “El sujeto está dividido por atenciones que lo hacen gozar al punto de rechazar una parte de sí, con la cual debería haberse identificado si hubiera aceptado ser el perfecto objeto de su madre”.⁴¹¹

Así, el sujeto, en su juntura al campo del Otro, recoge una versión del vacío que modela al Otro que sostiene, y lo impulsa en lo irreductible de dicha versión. Lacan, a lo largo de su decir, en clara posición de analizante, enuncia esto de formas hartas diferentes, sirviéndose de aquello que permite circunscribir lo que de una u otra forma, por condición, se le escapa.

Es así que en el Seminario “La lógica del fantasma” recurre a una figura “estrictamente matemática”, el número de oro. Este número le permite enunciar frente a sus seminaristas, como preámbulo de su “no relación de proporción sexual” y habiendo arrasado con el Otro, en tanto afectado por la *Verwerfung*: “...a, quien va a ser para nosotros el único elemento con el cual podemos contentarnos para edificar una relación de medida o proporción”.⁴¹² En este punto, uno estaría tentado de homologar, en solución de continuidad, aunque por momentos Lacan parezca indicar esto, que “a” es, a la relación sexual, como el número de oro a la proporción de dicha relación, pero a renglón seguido dice: “Lo propio de lo conmensurable es que siempre hay un

⁴⁰⁹ POMMIER, G., *Los cuerpos angélicos de la posmodernidad*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2002, p. 37.

⁴¹⁰ *Ibidem*.

⁴¹¹ POMMIER, G., “La Simbolización del goce reclama un don”, en *Revista de Psicoanálisis Sileno*, Volumen I, Número II, 2009.

⁴¹² LACAN, J. (1966) *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*. Clase XII. Inédito.

punto donde las dos medidas volverán a caer juntas, al mismo pie. Dos valores conmensurables podrán siempre, por cierto múltiplo diferente para uno y para otro, constituir la misma magnitud. Dos valores inconmensurables...jamás”.⁴¹³

Así, el número de oro haría las veces, insistiría sin nunca consistir, en metáfora de objeto a, en tanto a es letra y el número de oro un decimal irracional aperiódico, cuya función es conmensurar (subjetividad que el sujeto subjetiva) lo inconmensurable del Otro, ya que el punto último de la racionalidad del Otro coincide con su sujeto, en tanto in-existe el Otro del Otro.

Entonces, respecto a la vertiente de la subjetividad en la época, en relación a la producción fantasmática y la puesta en juego del síntoma, citaremos a Ritvo: “Del trauma al síntoma y el movimiento inverso, del síntoma al trauma, es necesario localizar cada vez lo que Dupreel llama “intervalo indeterminado”. En ese intersticio, emerge, en primer lugar, la respuesta al llamado del Otro, respuesta que antes de consolidarse como dicho que signifique al sujeto más allá de toda intención, es un esbozo esquemático de acción verbal: un pequeño torbellino de decisión”.⁴¹⁴ Lacan, pregunta, ¿qué es lo que angustia? Angustia el deseo del Otro. Angustia el deseo del Otro, y el fantasma recubre, hace de velo a esa angustia y ésta aparece cuando hay un desfallecimiento del velo fantasmático. Por ejemplo, Freud nos afirma que en la Fobia, la angustia es recubierta por el miedo. Así, las distintas estructuras clínicas y las diferentes escenas fantasmáticas implican modos diferentes de respuesta al deseo del Otro. Entonces así, tenemos la posición del sujeto en la estructura y la modalidad de manifestación del síntoma que pertenece a la época pero responde a esa posición del sujeto.

Insistimos, desde Lacan, que el acto siempre aparece por la vía del corte (en tanto “corte neto de la significación”), por lo cual hay un momento de detención, un salto necesario, más nunca suficiente, para apresar lo que en el acto se revela como inconmensurable.

La apuesta de pensar una responsabilidad anudada al acto es un contrasentido. Como dice Lacan: “Si es en una referencia semejante que introduzco la cuestión de saber lo que puede resultar del estatuto del psicoanalista, en tanto que su acto lo coloca radicalmente en falso con respecto a esa condición previa, es para recordarles que es una dimensión común del acto el no incluir en su momento la presencia del sujeto”.⁴¹⁵ Allí pues, no hay sujeto al cual imputar, impugnar, un acto. Sin embargo Lacan nos arroja una pista para ubicar la responsabilidad del sujeto en la dimensión sincrónica del acto, cuando pone de manifiesto: “Si el acto está en la lectura del acto, es decir que el que esta lectura sea simplemente sobreañadida, que sea *nachträglich*, ¿es lo que le da su valor?”⁴¹⁶

Decimos, no se trata tanto de localizar el punto donde la mónada acto-corte se produce, ya que por condición, el sujeto está implicado allí en su parte alienante (como desabonado de su inconsciente), sino más bien lo que de su lectura, en tanto que corte, permite ubicar, aunque inefable, a un sujeto al cual imputárselo.

Para concluir

⁴¹³ *Ibidem.*

⁴¹⁴ RITVO, J. B., *Op. Cit.*, supra, nota 404, p. 18.

⁴¹⁵ LACAN, J. (1967) *Seminario 15. El acto Psicoanalítico*. Inédito.

⁴¹⁶ *Ibidem.*

El sujeto en sí mismo, es considerado una variable. El sujeto se constituye en el campo del Otro, quien significa al ser como significante, esto es, ser significado por el Otro, lo que implica que reduce al ser a un significante para el Otro. El sujeto al ser representado por un significante para otro significante, es considerado una variable, los significantes son una relación constante que determina la variable del sujeto, esta variable es indeterminada. En tanto indeterminada implica lo variable.

Entonces, lo invariante, es que el Otro no va a ser garante, no va a responder completamente, de ahí surge la pregunta desde el sujeto: ¿qué me quiere? Pregunta que no va a tener respuesta desde el Otro, sino que el sujeto montará según las diferentes estructuras clínicas, modos distintos de respuesta a esa pregunta, que es la respuesta al deseo del Otro. También es invariante que el sujeto está destinado a desear, que es lo propio de la operación de subjetivación, y por condición el deseo es siempre deseo de otra cosa. Todo esto implica lo invariante de la estructura. Para armar los modos diferentes de respuesta al Otro, el sujeto se proveerá de los rasgos de la cultura para montar la escena.

La cultura presenta variaciones sustanciales de acuerdo a la época, de acuerdo a la cultura. En parte esas variaciones pueden ser aprehendidas en los distintos discursos que articuló Lacan, los cuales definen modos –diversos– del lazo social, y por lo mismo modos diversos de manifestación del malestar (síntomas), diversas modalidades de goce. Así, la subjetividad se afecta según las variantes de la cultura, por la moda, por los movimientos reivindicatorios de igualdad, de integración, etc, que anteriormente decíamos que podríamos pensar como borramientos de las diferencias, es decir, la época se define como productora de subjetividad.

El sujeto está forzado a elegir, pero como el significante es plurívoco y es equívoco la dirección que tome no está del todo determinada, aunque esta elección “forzada” sigue siendo binaria. Entonces, está causado pero no-todo determinado, hay una decisión que tiene que tomar el sujeto que está forzado a elegir. En cuanto a los caminos para elegir, si bien, el sujeto, cuenta con la determinación del Otro, siempre hay un hueco, una hiancia, un punto de indeterminación, de interrupción y ahí la posibilidad de un salto, salto inventivo. La verdadera decisión exige el salto inventivo y no habrá tal, sin la ruptura del binarismo. Salto que supone un sujeto y éste se responsabilizará de la producción de saber. El sujeto será el responsable del gesto. Salto, decisión, y “un poco de libertad”, ese poco de libertad es la posibilidad de que el inconsciente no haga destino.

La experiencia de la clínica psicoanalítica revela que el encuentro (*Tyche*) con lo Real a la vez determinante y aleatorio, revela una posibilidad diferente respecto del destino y la determinación, en tanto el destino del sujeto puede volver a jugarse en la cura analítica. Destinos singulares, jugadas entre la causalidad significante del sujeto y el encuentro con lo real.

Bibliografía

- FREUD, S. (1899) “La interpretación de los sueños”, en FREUD, S., *Obras Completas*, Volumen IV, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
- LACAN, J. (1950) “Acerca de la causalidad psíquica”, en LACAN, J., *Escritos I*, México: Editorial SXXI, 1988.

- (1962) *El Seminario. Libro 10. La angustia*, Buenos Aires: Paidós, 2006. (1964) *El Seminario. Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- (1966) *Seminario 14. La Lógica del Fantasma*. Inédito.
- (1967) *Seminario 15. El acto Psicoanalítico*. Inédito.
- (1968) *El Seminario. Libro 16. De un Otro al otro*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- POMMIER, G., “La Simbolización del goce reclama un don”, en *Revista de Psicoanálisis Sileno*, Volumen I, Número II, 2009.
- *Los cuerpos angélicos de la posmodernidad*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2002.
- RABINOVICH, D., *El deseo del psicoanalista*, Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2004.
- RITVO, J. B., “Acto, decisión, alienación”, en *Revista Conjetural*, Número 38, 2002.
- “La naturaleza del Je”, en *Lecturas. Epistemología/Ciencia/Psicoanálisis*, Revista N° II –Año VII–, Enero de 2013.

Trastornos somáticos graves y la práctica profesional del psicólogo. Cuando el cuerpo aletea con un batir de alas rotas

Laura Francesio
Grupo de Investigación: PSI 276
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este trabajo se propone, en primer lugar, llamar la atención sobre una problemática actual en el campo de la Salud Mental no específicamente desarrollada en la currícula de la formación del psicólogo de nuestra facultad, como es la atención a pacientes internados en instituciones de salud con trastornos de índole somática aguda grave que dan lugar, por sus características (accidentes de tránsito, accidentes de trabajo, amputaciones, quemaduras, enfermedades terminales, internaciones prolongadas, UTI, etc.), a la necesidad de la intervención del psicólogo, portador de una formación en biología que le permita desenvolverse en un diálogo interdisciplinar, en red, con los demás profesionales involucrados.

En segundo lugar, el abordaje, que se realizará con un enfoque testimonial, experiencial, casuístico, intentará despertar el interés por la construcción de dispositivos y estrategias adecuados que brinden al profesional un marco referencial para este tipo de prácticas, sin dejar de respetar la individualidad de cada paciente y sus circunstancias.

Palabras clave: instituciones de salud – pacientes internados – ejercicio profesional – aspectos biológicos – dispositivos

Comunicación

Desarrollo

Inicio esta presentación agradeciendo el subtítulo de este trabajo al talento del filósofo y poeta Friedrich Nietzsche. Su expresión me pareció sumamente adecuada para sintetizar la temática que intento desarrollar, situada en el marco de las problemáticas actuales en el campo de la salud mental.

Los pacientes internados en la institución sanatorial en la que trabajo como psicóloga clínica desde hace aproximadamente diez años, y que requieren acompañamiento psicológico, tienen sus cuerpos enfermos, gravemente enfermos, mutilados algunos, quemados otros, atravesados por trastornos somáticos severos; postrados en sus lechos durante días, semanas, meses; encerrados, aislados, lejos de sus hogares (muchos de ellos provienen de localidades del interior de nuestra provincia); sometidos a tratamientos agresivos, pero, a pesar de ello, con la esperanza y la confianza puestas en los profesionales que tratamos de ayudarlos a reparar sus alas para que puedan volver a aletear.

Un gran avance para los psicólogos es ya el hecho de que los médicos comprendan (por convicción o por necesidad) la importancia de la interconsulta, de la derivación, de que un trabajo interdisciplinario redunde en beneficios relevantes, tanto para el paciente como para la misma labor médica. Desde hace poco tiempo, el protocolo en casos de amputación exige la intervención de un psicólogo: crece nuestro campo de trabajo pero... ¿estamos preparados para ello?

Creo que este es uno de los problemas candentes y actuales de la formación en el ámbito de la Facultad de Psicología de la UNR, particularmente de la formación en biología (la lógica de la vida, de lo viviente), de los lugares de práctica de la Residencia Clínica, de la necesidad de que esta última tenga una mayor integración con las diferentes áreas de incumbencias.

Constituye un enorme desafío ético y profesional construir, teniendo en cuenta los límites que el particular encuadre permite, un modo posible de abordaje, un dispositivo con estrategias lo suficientemente flexibles para que puedan adecuarse a cada paciente, a sus particulares circunstancias, a sus diferentes recursos simbólicos, dado que en nuestra formación académica esta área de labor profesional no tiene suficiente desarrollo y tampoco existe una bibliografía que nos dé un marco referencial, contenedor, para asumir nuestra responsabilidad profesional en estas circunstancias.

Todos sabemos de qué se trata el TEPT (trastorno de estrés postraumático); conocemos los efectos que un trauma físico y/o psíquico produce en la subjetividad; podemos ayudar al paciente (y esto lo tranquiliza sumamente) a comprender el sentido de los sueños, del revivenciar, el mecanismo de negación, el miembro fantasma. Pero... ¿con qué herramientas acompañamos a la persona que sufre un dolor crónico real, insoportable?, ¿cómo acompañamos a un ser humano que lleva varios días de internación en la unidad de cuidados intensivos?

Algo sucede con nosotros cuando son pocos los psicólogos que aceptan trabajar con este tipo de pacientes. Arriesgo un par de lecturas y dejo abierta la pregunta a otras respuestas: por un lado, la implicación subjetiva, inevitable, nuestros propios límites; por el otro, la deficiencia de recursos construidos durante nuestra formación universitaria.

Y si hablamos de subjetividad, no podemos soslayar, en el juego conformado por el movimiento entre transferencia y contratransferencia, entre psicólogo y paciente, la irrupción, con toda su fuerza, del principio de realidad: la muerte, una de las “cosas últimas”, su proximidad, su sombra, sobrevolando siempre, fantasma.

La conciencia de vulnerabilidad, de los peligros de la existencia patentizados en el cuerpo expone al desamparo, al desvalimiento, a la pérdida del control sobre la propia vida (ilusión que nos permite sobrevivir a diario); deja la angustia al descubierto; el miedo, el miedo al sufrimiento, al dolor, a la muerte.

Los pacientes internados con trastornos somáticos graves buscan seguridad, apego, en sus familiares (que no siempre pueden estar presentes, a veces por trabajo, otras por distancia, otras por las características de la internación), en los profesionales que los acompañan: médicos, psicólogos, enfermeros, kinesiólogos y también en los cuidadores ocasionales, en el personal de limpieza que día a día se acerca, portador de alimento, de higiene.

Y como si fuera necesario añadir algo más a tantas dificultades, los familiares, los amigos, los profesionales involucrados, el mismo paciente, lidian con las obras sociales, con las ART, con cuestiones legales, situaciones que suman más angustia, más desamparo, desesperanza. El “malestar en la cultura”, nos enseñó Freud.

Este es el terreno conocido del “daño psíquico”, es decir, de las disfunciones y el deterioro de las distintas áreas de funcionamiento psicológico de una persona: su percepción, su pensamiento, su voluntad, su afectividad, etc.

Con todos estos aspectos de la realidad trabajamos día a día, y buscamos en nuestra “caja de herramientas” las más adecuadas, las pertinentes en cada situación. Y, la mayoría de las veces,

nos encontramos con la necesidad de construirlas a partir de nuestros “saberes”, de la experiencia, de la intuición, de lo posible.

El modelo de vulnerabilidad/resiliencia brinda un camino de comprensión del lugar en que se sitúa cada paciente y también una vía para aportar estrategias de afrontamiento, reforzar ciertas actitudes, para encontrar algún alivio al sufrimiento, a ese sufrimiento que es parte de la vida, como la muerte, que es la consecuencia de vivir, para resignificar lo sucedido, para fortalecer los vínculos y vislumbrar una posibilidad de cambio, de transformación.

Puedo hablar de H.,⁴¹⁷ de su accidente laboral hace más de seis años, de la pérdida de su mano derecha, de su dolor físico y psíquico, de la gran fuerza de su mujer, de sus hijos, del enorme dolor de esa familia y las consecuencias emocionales en cada uno, de la lucha legal por conseguir que su ART le facilitara una prótesis digna, de la terrible exposición a que fue sometido en cada auditoría, de las juntas médicas, de su lucha para continuar en terapia con el profesional que él elige, perseverancia... Todavía hoy asiste regularmente al consultorio con frecuencia mensual. Recuerdo a un joven de un pueblo del interior de nuestro país que perdió uno de sus pies también en un accidente de trabajo, su negación, su resistencia a conectarse con la emoción, con los miedos que se manifestaban en sus sueños, de su apuro por volver a casa, porque ese es el mayor deseo de estos pacientes: regresar al hogar, a “su vida”. Todos sufren la soledad, el encierro, la quietud, la angustia de separación, las pérdidas.

Los pacientes con sus cuerpos quemados: G., por un accidente ocurrido al intentar prender el fuego para el asado familiar, estuvo un año internada, sin poder salir de la habitación, sólo de la cama a la cuba. El día de su cumpleaños nos pusimos de acuerdo con el personal para regalarle un ramito de flores. Y recuerdo también el desgaste físico, emocional y económico de su familia por tan prolongado proceso. Pero salió adelante a pesar de los malos pronósticos.

N.C., que se prendió fuego, superada por su viudez, sus cuatro hijos, los apremios económicos, una profunda depresión y una gran desesperación. Largos cuatro meses para resignificar lo sucedido, para buscar en su interior recursos para seguir adelante. Largos cuatro meses en que la separaron de sus hijos y la posterior lucha legal por la tenencia que continúa aún hoy. Pero, a pesar de venir del interior de la provincia, continuó con irregular continuidad, asistiendo a terapia. Y, en medio de todo esto, armó una nueva pareja, tuvo otro hijo.

Porque el trabajo psicoterapéutico con estos pacientes no es sólo individual, no es sólo abordar la coyuntura; incluye acompañar en procesos legales, contener también a las familias, escuchar las distintas voces, sostener en la rehabilitación, confirmando aquello de que toda psicología es social por naturaleza.

J., al comienzo, no quería saber nada conmigo, pero como “dice el doctor que me va a ayudar”, terminó aceptando y así, poco a poco, fui conociendo su historia de silla de ruedas, de escaras, de reiteradas internaciones, de hija adolescente, de soledad, acercándome a ella por un pequeño espacio entre su cama y la pared, ya que sólo podía estar en una posición y me esperaba para tener alguien con quien conversar ya que su familia no podía estar a su lado.

Y qué decir de D.O., con sólo 17 años (los 18 los cumplió estando internado), entusiasta, deportista, lleno de proyectos solidarios, que tuvo que enfrentar meses de inmovilidad más meses

⁴¹⁷ Aclaremos que las iniciales elegidas no corresponden a la identidad de los casos mencionados con la finalidad de preservar la misma.

de rehabilitación con la casi certeza de no volver a caminar, por un accidente absurdo ocurrido en una cancha de fútbol. Estuvo en el lugar y en el momento equivocados. A él le cuesta mucho hablar, expresarse, y entonces la terapia consiste en acompañar, en explicar, en sugerir y, sobre todo, en tocar. Él reclama abrazos, de mí, de las enfermeras, de las mucamas. Y transmite su sentir con la fuerza de sus brazos.

No es fácil afrontar estas situaciones; no es fácil colocarse un barbijo y guantes para acompañar a un paciente con leucemia, a un paciente aislado para prevenir posibles infecciones que compliquen su ya delicada situación; tampoco lo es entrar en las unidades de cuidados intensivos donde el encuentro con el dolor y el deterioro humanos nos coloca no sólo frente a un ser sufriente, sino también frente a nuestros propios miedos, nuestros propios fantasmas, nuestros propios límites.

Pienso, junto con Patricio Leone, que nuestra profesión es, antes que nada, una oportunidad, no sólo para los pacientes sino también para nosotros.

Una dimensión fundamental a considerar en relación a los profesionales que intervenimos es el conocido como Síndrome de Burnout, patología severa relacionada con el ámbito laboral, considerada entre las nuevas enfermedades profesionales, que conlleva consecuencias físicas y psicológicas: somatizaciones, ansiedad, depresión, trastornos del sueño, que invaden la vida social y familiar del afectado.

Este síndrome guarda relación, en nuestra área de trabajo, con elecciones vocacionales, con idealizaciones profesionales que confrontan con una realidad que difiere de las mismas, con la frustración o la ineficacia de la labor, con el desgaste, con el cansancio. Datos recientes sugieren que entre el 20% y el 30% de los profesionales de la salud padecen sus síntomas.

En el año 2000 se reconoció este síndrome como una dolencia psíquica causante de períodos de incapacidad temporal y como accidente laboral.

El desconocimiento y la negación de este síndrome fomentan su ocurrencia; por ello es fundamental informar, concientizar, tomar medidas preventivas y dar a conocer recursos legales para hacerle frente, aspectos que la formación del psicólogo también debería incluir.

A modo de cierre

Hoy la Biología Molecular nos enseña cómo las moléculas que ponen en movimiento a nuestro sistema nervioso son el sostén de nuestra subjetividad, de nuestra emoción, en un encuentro amoroso que ya no nos permite sostener dicotomías: nuestro ser es indivisible. Esto es lo que entiendo como Biología: la lógica de la vida, que no reduce psicología a biología ni lo contrario.

Otra vez leo a Nietzsche que nos dice que “el que está despierto y conciente dice: soy todo cuerpo, no hay nada fuera de él”. Es en el cuerpo donde se desarrollan todas las batallas.

Antes de terminar, quiero destacar la labor de los equipos médicos con los que trabajo que, lejos de las antinomias medicina-psicología, trabajan desde un lugar profesional, vocacional, pero fundamentalmente humano, que ejercitan la “clínica” en su acepción inicial de “lecho”, se sientan junto a sus pacientes y dedican tiempo a escuchar, a compartir, a explicar y que entienden la atención de los trastornos somáticos graves como una trabajo interdisciplinario, no sólo desde la teoría sino desde la práctica concreta de cada día.

Bibliografía

FRENQUELLI, R., *Psicofisiología. Una aproximación biológica a la comprensión del hombre*, Rosario: CG Editora, 2000.

FRENQUELLI, R., *Psicosomática*, Rosario: Editorial Homo Sapiens, 2008.

FREUD, S., *Obras completas*, España: Editorial Biblioteca Nueva, 1948.

NIETZSCHE, F., *Así habló Zaratustra*, Madrid: Editorial EDAF, S. L., 2013.

LEONE, P., “Aquella paciente, la de las masitas”, en <http://www.psyciencia.com/2014/10/24/aquella-paciente-la-de-las-masitas>. [Consulta: 02 de Diciembre de 2014].

SIVAK, R., “Reflexiones sobre la teoría y clínica del psicotrauma”, en *Sinopsis Revista de la Asociación de Psiquiatras Argentinos*, Año 20, Número 27, Abril 2004, pp. 23-25.

Otras fuentes

DSM IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, Barcelona: Masson, 1995.

C.I.E. – 10 (Organización Mundial de la Salud). Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud, Décima Revisión, vols.1, 2 y 3, Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, 2008. http://eciemaps.mspsi.es/ecieMaps/browser/index_10_2008.html. [Consulta: 10 de Diciembre de 2014].

Medicalización y derechos de los pacientes

Sergio Sklarevich
Grupo de Investigación PSI 300
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Desde diversas concepciones se ha estudiado el proceso de medicalización propio de las sociedades contemporáneas, el cual suele considerarse como la expansión de la jurisdicción médica hacia problemas que anteriormente no eran considerados como médicos.

Por otra parte, hay todo un conjunto de normas de fuente deontológica y jurídica tendiente a garantizar la autonomía de la voluntad de los pacientes, expresadas en la figura del *consentimiento informado*, que se han ido estableciendo a partir de diversos tratados internacionales, luego de los horrores que sucedieron en el ámbito de la biomedicina durante la Segunda Guerra Mundial, así como de resonantes escándalos posteriores que conmovieron a la opinión pública mundial. En nuestro país, podemos mencionar a los Códigos de Ética de los distintos colegios profesionales del campo de la salud y a un conjunto de leyes de reciente promulgación, como ser: la Ley 26.529 Derechos de los Pacientes y Consentimiento Informado (2009), la Ley de muerte Digna (2012) –que modifica diversos art. de la mencionada Ley 26.529– y la Ley Nacional de Salud Mental (2010).

Incluyendo en nuestras reflexiones al campo de la salud mental, nos centraremos en la primera ley mencionada: la Ley 26.529, con el fin de indagar y reflexionar no sólo acerca de los límites que esta normativa puede plantearle al mencionado proceso de medicalización, sino también las posibilidades que tiene la misma de legitimarlo o incluso de impulsarlo.

Palabras clave: medicalización – derecho de los pacientes – consentimiento informado

Medicalización, gobierno de los cuerpos y salud mental

Marisa Germain
Grupo de Investigación: PSI 300
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Es posible observar, en las últimas décadas, eventos que se vuelven cada vez más habituales: un juez dispone la realización coactiva de una transfusión de sangre a un ciudadano, testigo de Jehová, que la rechaza; el Congreso Nacional trata un proyecto de ley que contempla la determinación voluntaria de no aceptar cuidados paliativos una vez que no se está en condiciones de expresar tal voluntad; una pericia psiquiátrica informa a un juez sobre la conveniencia o no permitir una cirugía de cambio de sexo.

¿Es posible establecer una conexión entre esos hechos? ¿Entre el mandato judicial que fuerza a un consumidor de alcohol a participar de un grupo terapéutico y la prescripción sistemática de psicotrópicos a los ancianos o el consumo voluntario de hormonas para modificar ciertas manifestaciones corporales o la generalización del uso de población hospitalaria para la realización de investigación en medicamentos en fase clínica? ¿Esas losetas componen alguna figura? Sobre estas cuestiones se desarrolla el trabajo que presentamos en este evento.

Palabras clave: ley – gobierno de los cuerpos – salud mental

Salud Mental, neurociencia y subjetivación

Betina Monteverde
Grupo de investigación: PSI 300
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo se orienta a interrogar los cambios que se están produciendo en la manera de pensar la salud mental, donde priman las consideraciones biológicas respecto a la etiología de la enfermedad y una propuesta farmacológica para el tratamiento.

Estos elementos nos llevan a interrogar las formas en que actualmente los hombres nos podemos pensar a nosotros mismos, nuestro cuerpo y nuestras conductas, así como los saberes, los juegos de verdad y las técnicas específicas que emergen de estas prácticas y percepciones sobre el otro y nuestro sí mismo.

Palabras clave: medicalización – yo neuroquímico – patología mental

Comunicación

Introducción

El abordaje actual de la Salud Mental en nuestro país se encuentra atravesado por la discusión de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 donde se materializa la perspectiva de derechos humanos provenientes no sólo de demandas y luchas locales, sino de un alineamiento o puesta en marcha de estándares ya consagrados en el derecho internacional, parte de los cuales son mencionados explícitamente en el artículo 2 de la presente Ley.⁴¹⁸

Bajo esta lógica se define a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona.

No obstante al mismo tiempo que nos encontramos discutiendo respecto a la implementación de estos elementos (entre tantos otros) sea en instancias nacionales, provinciales y municipales, sea en instancias teóricas o de prácticas. Existe también un conjunto de teorías y prácticas que abogan por una mirada de la problemática de salud mental que introduce un sesgo profundamente biologicista, y que no se replantean como contrarias al espíritu de la ley sino que las mismas tienen legitimidad en tanto no se termina de discutir la lógica diagnóstica que se corresponde a los criterios internacionales.

418 Artículo 2°.- Se consideran parte integrante de la presente ley los Principios de Naciones Unidas para la Protección de los Enfermos Mentales y para el Mejoramiento de la Atención de Salud Mental, adoptado por la Asamblea General en su resolución 46/119 del 17 de diciembre de 1991. Asimismo, la Declaración de Caracas de la Organización Panamericana de la Salud y de la Organización Mundial de la Salud, para la Reestructuración de la Atención Psiquiátrica dentro de los Sistemas Locales de Salud, del 14 de noviembre de 1990, y los Principios de Brasilia Rectores para el Desarrollo de la Atención en Salud Mental en las Américas, del 9 de noviembre de 1990, se consideran instrumentos de orientación para la planificación de políticas públicas. Ley de Salud Mental N° 26657. Promulgada el 2 de Diciembre de 2010. Publicada en el Boletín Oficial el 3 de Diciembre de 2010, p. 11.

La intención de este trabajo es entonces repensar –sesgadamente– la existencia de ciertos cambios que se están dando en la manera de percibir, pensar y hacer en relación a las conductas y el cuerpo, teniendo en consideración ciertos conceptos que son desarrollados por Nikolas Rose, ligados a una perspectiva foucaultiana que indaga sobre las diferentes maneras en que los hombres han producido un saber respecto a sí mismos, sin aceptar estos saberes como un valor dado, sino analizando las ciencias humanas como *juegos de verdad* específicos, relacionados con técnicas específicas que los hombres utilizan para entenderse a sí mismos.

Dentro de estas tecnologías, Foucault marca que las tecnologías de poder consisten en una objetivación del sujeto, en tanto determinan la conducta y someten al individuo a cierto tipo de fines o de dominación, mientras que las tecnologías del yo permiten a los individuos realizar, por su propia cuenta o con ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo, pensamientos, conductas, o cualquier forma de ser, obteniendo una transformación de sí mismo con el fin de alcanzar cierto grado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad. Bajo estas formulaciones el autor sostiene que su intento ha sido el de elaborar una historia de la organización del saber respecto a la dominación y el sujeto.

Estudí la locura no con los términos del criterio de las ciencias formales, sino para mostrar cómo, mediante ese extraño discurso, era posible un cierto tipo de control de los individuos dentro y fuera de los asilos. Este contacto entre las tecnologías de dominación de los demás y las referidas a uno mismo es lo que llamo gobernabilidad.⁴¹⁹

Otra manera de pensar y hacer

La coyuntura actual nos muestra que la mirada respecto a ciertos problemas y conductas de las personas, que no concuerdan con los estándares de *normalidad* o ciertos ideales sociales de bienestar y/o eficacia, desde una concepción biológica, no sólo atañe a prácticas profesionales, sino que se encuentra extendida como una modalidad de percibir y hacer social, de manera tal que hoy nos resulta cada vez más familiar escuchar por ejemplo, que maestras aconsejan a padres hacer consulta a neurólogos por temáticas concernientes a comportamientos en el aula o aprendizaje, siendo también creciente en el ámbito escolar el número de adaptaciones curriculares producidas en base diagnósticos psiquiátricos; dentro del circuito de esparcimiento, dibujos animados como *Los Simpsons* o *South Park* poseen episodios destinados a niños diagnosticados con trastornos mentales y consumo de medicamentos; por otra parte, los medios de comunicación nos alertan que en los últimos años existe una gran aumento de consumos de psicotrópicos tanto en adultos como en la primera infancia, al mismo tiempo que los suplementos de salud informan sobre los avances existentes en neurociencias respecto a la etiología de las enfermedades mentales en base a explicaciones biológicas y sus posibilidades de tratamiento farmacológico. Estos elementos nos llevan a interrogar las formas en que actualmente los hombres nos podemos pensar a nosotros mismos, nuestro cuerpo, nuestras conductas, así como los saberes, los juegos de verdad y las técnicas específicas que emergen de estas prácticas y percepciones sobre el otro y nuestro sí mismo.

En este sentido Nikolas Rose afirma la existencia de un cambio (en las sociedades liberales democráticas de Occidente) en la comprensión del sí mismo, siendo en el curso del último medio siglo donde nos convertimos en individuos somáticos, es decir nos convertimos en personas que

419 FOUCAULT, M., *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona: Paidós, 1996, p. 49.

se entienden a sí mismos, hablan de sí mismos y actúan sobre sí y sobre otros, como seres definidos por la biología.

Los individuos así como sus autoridades –médicos, docentes, padres– están recodificando las variaciones en el humor, las emociones, los deseos y los pensamientos en términos de funcionamiento de sustancias químicas presentes en el cerebro y por ende actúan sobre sí mismos y los otros a la luz de esta nueva codificación.

Si en un tiempo pasado los seres humanos atribuíamos nuestros estados de ánimo y descontento a un espacio psicológico, en la actualidad dichos estados son asignados a un cuerpo y más específicamente, a un órgano particular del mismo como lo es el cerebro. Razón por la cual Rose afirma: “Nuestro yo se ha convertido en un yo neuroquímico”.⁴²⁰

No obstante, decir que nos hemos constituidos en yoes neuroquímicos no significa que esta manera de relacionarnos con nosotros mismos haya desplazado o reemplazado al resto: diferentes ámbitos y prácticas imponen diferentes sentidos de la yoeidad, lo que se sugiere es que cada vez más –con mayor frecuencia e intensidad– se impone sobre sentidos anteriores al yo, un nuevo sentido neuroquímico de nosotros mismos, sentido que es invocado en entornos y encuentro particulares con consecuencias significativas.

Si a comienzos del Siglo XX emerge un espacio psicológico que pone en entredicho una clínica basada en la observación y clasificación propuesta por los alienistas, abriendo una interpretación donde la conformación del psiquismo implica un espacio relacional con lo socio-cultural, tal movimiento lleva a la conformación de un saber donde el hombre comienza a pensarse en una dinámica que concierne a lo inconsciente, el deseo, la sexualidad, etc., dando lugar a la emergencia de un lenguaje psi de auto-descripción: lenguaje de la angustia, de la depresión, el trauma, entre otros. Bajo esta impronta se va delimitando el dominio de las prácticas psiquiátrico-psicológicas, pero nunca se abandona del todo la idea de una localización orgánica de la enfermedad (ejemplo de esto fueron las prácticas de lobotomía realizadas a partir de 1930, aunque las mismas ocupan un lugar bastante periférico).

Cabe entonces preguntarse cómo fueron reanimadas estas ideas de la posibilidad de una localización orgánica de la enfermedad mental en el nivel cerebral; para Rose esto puede ser pensado a partir de una serie de inventos producidos a mediados del Siglo XX como la tomografía computada, la tomografía computarizada por emisión de fotón único (SPECT), tomografía por emisión de positrones (PET), más tarde Imágenes por resonancia magnética (MRI) y luego Imágenes por resonancia magnética funcional (EMRI); éstas serán algunas de la tecnología por las cuales se sostiene la idea de *posibilidad de ver el interior del cerebro vivo* y observar su actividad en un tiempo real, es decir, mientras se piensa, se percibe o se experimentan emociones y deseos. Parecería entonces que fuera posible usar estas imágenes de actividad cerebral en distintas regiones para realizar distinciones objetivas entre funcionamiento normal y patológico.

Tales afirmaciones motivaron inversiones descomunales destinadas a la compra de aparatos de escaneo cerebral en instituciones médicas y de investigación. Así como el uso cada vez más rutinario de estas técnicas en procedimiento de investigación científica.

Rose sostiene que la posibilidad de hacer visible la mente en el cerebro lleva al aplanamiento del espacio entre la persona y los órganos, en tanto la mente *es* lo que hace el cerebro, generando así

420 ROSE, N., *Políticas de la Vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*, La Plata: UNIPE Editorial Universitaria, 2012, p. 171.

una nueva mirada diagnóstica que aplanar el espacio entre la conducta y lo orgánico. Así el autor sostiene:

El profundo espacio psicológico que se abrió en el Siglo XX se ha aplanado. En esta nueva descripción de la persona, la psiquiatría ya no distingue entre trastornos orgánicos y funcionales (lo funcional ahora es planteado como fisiológico), ya no se interesa por la mente o la psiquis: la mente es simplemente lo que hace el cerebro. Y la patología mental no es más que un error o anomalía identificable y corregible, en principio, en algunos de los elementos ahora identificables como aspectos del cerebro orgánico. Se trata de un giro en la ontología humana, en la clase de personas que nos consideramos. Implica un nuevo modo de ver y juzgar la normalidad y la anormalidad humana y de actuar sobre ellas. Permiten que nos gobiernen de nuevos modos. Y nos permiten gobernarnos de manera diferente.⁴²¹

Así, en el transcurso de la mitad del Siglo XX, la psiquiatría trazó el mapa de lo que se consideran las bases neuronales y neuroquímicas de la vida mental de los seres humanos, aplanando la distancia entre la conducta y lo orgánico que lleva a una multiplicación de diagnósticos psiquiátricos expresados en el DSM IV, donde la mirada ya no es molar sino molecular, y detrás de esta clasificación molecular de los trastornos se encuentra otra imagen del cerebro, la de la neurociencia contemporánea, y otra imagen de la intervención terapéutica, la de la psicofarmacología.

Respecto a esta última, es importante señalar que hasta fines de 1950 las drogas administradas en casos de enfermedad mental eran consideradas de acción general, pero con el cambio en la visión de la transmisión nerviosa, ligada a la idea de los neurotransmisores (que implica un proceso químico y no eléctrico) se genera la hipótesis respecto de *efectos específicos* del fármaco sobre el estado de ánimo o conducta de acuerdo a su acción específica en el cerebro.

Sólo basta dar una rápida mirada al DSM IV y veremos que a cada variedad de trastornos se le asigna una anomalía en un sistema neurotransmisor particular, haciendo que los laboratorios y empresas farmacéuticas condujeran las investigaciones a aislar los compuestos cuya estructura molecular específica permitiría tomar como blanco esa anomalía, para modificarla o rectificarla. Se anuncian entonces una serie de descubrimientos que llevan a concebir la acción de los psicofármacos como con capacidades para bloquear una bomba particular de recaptación o de unirse a tipos particulares de receptores. Y es en estos términos que se inventa, ensaya, comercializa y receta. El ejemplo paradigmático de esta operatoria es el Prozac, el cual nunca demostró ser más efectivo respecto a otros antidepresivos, sino que su salto a la fama se cimentó en la idea de ser la primera droga cuya molécula fuera especialmente diseñada para afectar sólo un aspecto de un único sistema de neurotransmisores. Se convierte así en la droga fetiche, limpia e inteligente, puesto que esa especificidad era supuestamente lo que explicaba el hecho de que no produjera efectos no deseados asociados con antipsicóticos anteriores.

Sin embargo las evidencias que avalan tal especificidad son débiles en extremo, dado que la misma no deriva de la droga en sí, sino de la manera en que se han estructurado las investigaciones y los ensayos de las drogas así como las observaciones clínicas y evaluaciones empleadas. Por el contrario, existen numerosas evidencias de que dichas drogas tienen un amplio espectro de acción.

421 ROSE, N., *Op. Cit.*, supra, nota 420, pp. 377- 378.

Conforme a esta lectura e implicancia de los acontecimientos, al promediar la década de los '90 tuvo lugar un cambio fundamental en el pensamiento y la práctica psiquiátrica. Ya no importaba que existieran escasas evidencias que vincularan las variaciones en el funcionamiento de los neurotransmisores y los síntomas de depresión o cualquier otro trastorno. No importaba que las drogas inteligentes no fueran más eficaces que sus predecesoras sucias. Lo que cuenta es que ha surgido una nueva manera de pensar y a la mayoría de los psiquiatras les resulta difícil pensar de otro modo.

En este modo de pensar todas las explicaciones de patología mental deben pasar por el cerebro y su neuroquímica: neuronas, sinapsis, membrana, receptores, canales iónicos, neurotransmisores, enzimas, etc. Ahora se considera que el diagnóstico es más exacto cuando puede vincular síntomas con anomalías en uno o más de estos elementos. No es que se excluyan elementos biográficos, pero la biografía ejerce sus efectos a través del impacto en ese cerebro. El medioambiente desempeña un papel, pero el desempleo, la pobreza y otros factores sólo actúan mediante el impacto en el cerebro.

Tales afirmaciones, que tiempo atrás hubiesen sido consideradas profanas, hoy forman parte del *habitus* profesional, es decir que para los agentes pertenecientes al campo no son más que sentido común.

A modo de conclusión

En el devenir de la sociedades actuales asistimos a un proceso expansivo e ilimitado de medicalización, cuyo alcance y desarrollo están fuera de toda capacidad de previsión, definiendo como médicos a problemas que pueden no ser de esta índole o que, aun siéndolo, no justificarían la intervención desmedida y exclusiva del sector. Ejemplo de tal situación es el incremento del número de trastornos mentales que podemos observar en las diferentes versiones del DSM, donde se pasa de 106 categorías diagnósticas en el DSM I (1952), a 297 en el DSM IV (1994) y el aumento prosigue en su última versión, aún no implementada. El DSM 5 (2013) propone 324 diagnósticos, siendo de esta manera facilitado el aumento de patologización de actos o situaciones cotidianas como la rebeldía adolescente, el duelo, el comer, etc.⁴²²

Dentro de este proceso, que no es novedoso en sí mismo, son significativos los efectos respecto a los cambios en el conocimiento y en la organización médica que orientan, en este fin y comienzo de siglo, el proceso de medicalización social donde la salud se ha convertido en un bien de consumo que implica, al decir de Foucault, un deseo para unos y un lucro para otros. En esta medida nos encontramos con una salud que ya no se plantea como gasto, sino que crea un mercado productor de riquezas.

Esta perspectiva implica que la industria farmacéutica se ha convertido en uno de los actores fundamentales y decisivos en el ámbito de la salud, tanto en lo que respecta a las direcciones de investigación como en su incidencia en el grupo de consumidores y de profesionales que actúan como intermediarios.

La neurociencia aparece entonces como un discurso y un saber encargado de desestimar o neutralizar los efectos que las prácticas sociales tienen respecto a la constitución subjetiva, mostrando por contrapartida una constitución a partir de la genética y la fisiología, produciendo

422 Ejemplo de esto es el propuesto trastorno por atracón (comer en exceso más de 12 veces en tres meses), o el trastorno de acaparamiento (dificultad persistente de desprenderse de objetos, independientemente de su valor), o el trastorno oposicionista desafiante.

un borramiento de la singularidad, el azar y la contingencia, e instaurando un sujeto universal cuyas problemáticas son susceptibles de soluciones universales a modo de respuestas fijas a la emergencia del sufrimiento. Dado que todo sufrimiento, toda angustia, todo síntoma proviene de lo real del cuerpo, los cuadros nosográficos son concebidos como un despliegue de la carga genética sin que en ello cuenten las elecciones subjetivas, los determinantes inconscientes o las lógicas simbólicas y/o económico-sociales en que se encuentra inserto. Se instaura así un sujeto determinado por las leyes de la herencia. “Bastará encontrar en cualquier punto de la red de la herencia un estado que sea desviado para poder explicar, a partir de ahí, el surgimiento de un estado del descendiente”.⁴²³

Por ende, si el síndrome se define como un cuadro conductual de base biológica, las intervenciones realizadas hacen que el sujeto se convierta en un objeto de intervención continua. Desde esta lógica, el cuadro nosográfico queda definido por un conjunto de síntomas detectables por la mirada médica, escolar, familiar, o de sí mismo dado que la noción de síntoma pone de relieve un determinado número de conductas observables en el sujeto, que se alejan cuantitativamente o cualitativamente de las conductas normales.

Creemos entonces que esta perspectiva, cada vez más presente en el país y en el mundo, hace a un cambio en la producción de subjetividad y de intervención que se encuentra distante al espíritu de la Ley de Salud Mental que hoy intentamos implementar, pero al mismo tiempo no parece colisionar con ella. Parecería que la perspectiva de derecho a la salud produce también un tipo de ciudadanía biológica que lucha por sus derechos a partir de lógicas patológicas y se operan demandas en torno a mayor prevención y mayor acceso a tratamiento, ejemplo de esto son las leyes sancionadas a partir del Trastorno Espectro Autista (TEA). Se abre entonces un futuro incierto respecto al acaecer de las luchas en torno a cómo pensamos al otro y a nosotros mismos, que nos lleva a la necesidad de generar un pensamiento crítico de los andamiajes de la formación e intervención en salud mental.

Bibliografía

BOURDIEU, P., *Cosas Dichas*, Barcelona: Gedisa, 1988.

FOUCAULT, M., *Los Anormales*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

— *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona: Paidós, 1996.

— *La vida de los hombres infames*, La Plata: Altamira, 1996.

ROSE, N., *Políticas de la Vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*, La Plata: UNIPE Editorial Universitaria, 2012.

Otras fuentes

Ley de Salud Mental N° 26657. Promulgada el 2 de Diciembre de 2010. Publicada en el Boletín Oficial el 3 de Diciembre de 2010.

DSM IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, Barcelona: Masson, 1995, en <<http://www.mdp.edu.ar/psicologia/cendoc/archivos/Dsm-IV.Castellano.1995.pdf>>

[Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

423 FOUCAULT, M., *Los Anormales*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000, p. 292.

El diálogo intergeneracional y las modalidades de vinculación entre adultos y adolescentes en relación a la autoridad y las normas institucionales en los espacios áulicos. La perspectiva de los alumnos

Gloria Rossi, Natalia Oroquieta, Andrea Caminotti, Laura Ferraro y
Romina Taglioni
Grupo de investigación: PSI 286
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

A partir de lo trabajado en el Proyecto de Investigación “La Función Docente. El lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes en la escuela. Una mirada desde una escuela media preuniversitaria”, el cual está bajo la dirección de la Ps. Gloria Diana Rossi, describiremos un avance de lo recogido en el campo y los primeros análisis de los datos obtenidos.

Por lo tanto el presente escrito se propone la indagar las vicisitudes del *lazo social* entre los adultos que sostienen la función docente y los alumnos-adolescentes de una escuela media preuniversitaria; intentando una aproximación a los factores que facilitan y obstaculizan el *dialogo inter-generacional*.

La fragilización de los lazos sociales tiene uno de sus puntos críticos en lo que pasa y se pasa entre generaciones.⁴²⁴ Desde esta perspectiva anudamos las reflexiones en torno a las condiciones de posibilidad del *vínculo educativo*⁴²⁵ concepto clave para pensar las modalidades de articulación entre el agente de la educación (los adultos), el sujeto de la educación (los adolescentes) y la cultura (los bienes culturales actuales).

Este trabajo se centra específicamente en las expresiones y valoraciones de los alumnos en relación a las modalidades de vinculación entre adultos y adolescentes en los espacios áulicos. Se utilizó como técnica de recolección de datos una encuesta administrada a 189 estudiantes del tercer año del ciclo básico y un cuestionario administrado a diferentes docentes de variadas especialidades.

Se efectuó el análisis de los datos haciendo hincapié en las características y cualidades que los alumnos atribuyen al docente, la figura del docente como autoridad, las perspectivas y expectativas sobre la institución y su exigencia académica.

Si tomamos los espacios áulicos como productores de subjetividad, el concepto de autoridad no queda por fuera de dicha producción. La producción de subjetividad cambia históricamente, por épocas, por lo tanto lo que se concibe como autoridad también no queda por fuera.⁴²⁶

En la figura del docente como autoridad los alumnos entremezclan atributos tales como rigidez, abuso de poder, seriedad y temor; por otro lado, relacionan esa función de autoridad al respeto, al involucramiento con la enseñanza y el saber, al trato amigable, a la apertura del diálogo y la confianza. La escuela genera figuras de autoridad, anteriormente estaban asociadas a un manejo de poder indiscriminado, rigor, firmeza, valiendo su mando en forma de imposición, en la

⁴²⁴ KORINFELD, D., LEVY, D. y S. RASCOVAN, *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*, Buenos Aires: Paidós, 2013.

⁴²⁵ MOYANO, S., *Clase de FLACSO: Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social*, Clase N° 11; FLACSO, Argentina, 7ma Cohorte, 2013.

⁴²⁶ BLEICHMAR, S., *La subjetividad en riesgo*, Buenos Aires: Ed. Topía, 2005.

actualidad han ido modificándose y adaptándose a nuevas situaciones, nuevos escenarios y nuevos sujetos.⁴²⁷

Palabras clave: diálogo intergeneracional – autoridad – adolescentes – espacio áulico

Comunicación

A partir de lo trabajado en el Proyecto de Investigación “La Función Docente: el lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes. Una mirada desde una escuela media preuniversitaria”⁴²⁸ describiremos un avance de los datos recogidos en el campo y un primer análisis de los mismos.

El presente escrito se centra específicamente en las expresiones y valoraciones de los alumnos en relación a las modalidades de vinculación entre adultos y adolescentes en los espacios áulicos. Se utilizó como técnica de recolección de datos una encuesta administrada a 189 estudiantes del tercer año del ciclo básico y se implementaron entrevistas individuales semi-estructuradas a docentes de distintas disciplinas.

En el análisis y comprensión de las representaciones que intervienen en el diálogo entre adultos-docentes y adolescentes-alumnos es ineludible la referencia a las particularidades que marcan nuestra época. Poniendo el acento en las características del lazo social: ¿cómo entendemos la fragilidad inherente a su constitución y su modo actual de manifestación?

Para entender los procesos de la adolescencia y sus vínculos en la actualidad consideramos necesario situar la perspectiva desde la cual abordamos la problemática, por lo tanto demarcamos cuál es la concepción de sujeto que fundamenta nuestro recorte y en consecuencia nuestra lectura. Rodulfo,⁴²⁹ señala que el sujeto es un sujeto de lenguaje, formado por palabras. Antes de nacer ya lo esperan, lo forman y lo nombran. El tiempo subjetivo de la adolescencia plantea un reordenamiento de esas palabras que nos nombraron, recategorización en donde algunas caen, otras se reafirman y otras se redelinean.

En este punto de la reflexión nos preguntamos por el lugar que ocupa el adulto en este proceso constitutivo de la adolescencia, en tanto el horizonte de la investigación tiene como eje el diálogo inter-generacional. Según Bleichmar⁴³⁰ la instancia adulta es destituida y confrontada. Ahora el sujeto debe buscar por fuera de la familia, los elementos que van a seguir con su conformación. Debe emprender la construcción de un lugar simbólico de exterioridad respecto del Otro. En este contexto de exogamia, lo fundamental es que desde el lugar adulto también se haga un duelo, duelo por la pérdida del lugar impoluto; permitiéndoles a los más jóvenes una búsqueda segura y sólida de su identidad, propiciándoles las herramientas necesarias para esta reestructuración subjetiva.

⁴²⁷ KORINFELD, D., LEVY, D. y S. RASCOVAN, *Op. Cit.*, supra, nota 424.

⁴²⁸ PSI 286: “La Función Docente. El lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes en la escuela. Una mirada desde una escuela media preuniversitaria”. 2013-2014- Dirigido por la Ps. Gloria Diana Rossi.

⁴²⁹ RODULFO, R., *El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional*, Buenos Aires: Editorial Eudeba, 2004. ROTHER HORSTEIN, M. C. (comp.), *Adolescencias: trayectorias turbulentas*, Buenos Aires: Paidós, 2006.

⁴³⁰ BLEICHMAR, S., *Op. Cit.*, supra, nota 426.

En vías de profundizar el interrogante planteado, Aulagnier⁴³¹ describe que el sujeto no es pasivo ante esas marcas que recibe del mundo, no está determinado absolutamente por los significantes que le vienen desde la alteridad. El protagonismo del sujeto está en buscar recursos para no subsumirse en los significantes que le son dados. Es ahí donde debe interpelarse por su deseo, por su futuro. Este movimiento debe ser acompañado por los adultos, que deben poder soportar este trascender de las generaciones más jóvenes. Este movimiento de sustitución generacional moviliza la estructura vincular y configura una crítica de lo heredado y transmitido.

Desde esta perspectiva anudamos las reflexiones en torno a las condiciones de posibilidad del *vínculo educativo*⁴³² concepto clave para pensar las modalidades de articulación entre el agente de la educación (los adultos), el sujeto de la educación (los adolescentes) y la cultura (los bienes culturales actuales). Señalamos, a partir de lo que propone Moyano, que los contenidos culturales resultan fundamentales en la generación de vínculos educativos. Preguntarnos sobre el *qué* transmitir obliga a re-pasar y a re-venir los contenidos educativos y la posición del docente en relación a ellos; dado que en esa interrogación subyace un nexo profundo con la constitución de lugares y funciones de autoridad. Dirigir la mirada hacia lo que señalamos como un punto de encuentro entre el agente y el sujeto de la educación implica indagar en los modos de transmisión y apropiación de los contenidos educativos.

Moyano advierte que:

Si no existe ese elemento, no hay encuentro posible. Con su desaparición o su borrado lo que emerge es un par sin nada que lo separe, por lo tanto, sin nada que lo una. Estalla la relación educativa y aparecen otros tipos de relación en su lugar que poco o nada tienen que ver con la educación.⁴³³

En este sentido, no es posible pensar las condiciones de posibilidad y los obstáculos que operan en el diálogo inter-generacional entre la función docente y los adolescentes en el marco de la escuela secundaria o lo que entendemos por autoridad docente; sin contextualizar las coordenadas institucionales que lo constituyen y lo fundan; por esta razón cobra relevancia en el análisis la incidencia del imaginario institucional en los modos de vinculación que se despliegan entre adultos y adolescentes.

Se efectuó el análisis de los datos haciendo hincapié en las características y cualidades que los alumnos atribuyen a la figura del docente, su función de autoridad, las perspectivas y expectativas sobre la institución y su exigencia académica.

Orientamos las preguntas de la encuesta en distintas direcciones: cómo los alumnos definen la educación recibida, si los métodos de enseñanza implementados por los docentes facilitan el aprendizaje, cómo incide la exigencia académica en los estudios, la modalidad de vinculación con los docentes, qué se espera de los profesores, entre otras.

Cabe destacar que los alumnos consideran que los *métodos de enseñanza facilitan* sus aprendizajes, los cuales están mediados por la relación establecida con el docente y el esfuerzo de los alumnos por aprender: “Depende del profesor, ya que el profesor que te hace participar en

⁴³¹ AULAGNIER, P., *La violencia de la interpretación. Del pictograma al anunciado*, Buenos Aires: Amorrortu, 1977.

⁴³² MOYANO, S., *Op. Cit.*, supra, nota 425.

⁴³³ *Ibidem.*

clase, que se interesa en vos te genera confianza por lo cual es más fácil aprender ya que te genera interés la clase”. “Me facilitan el aprendizaje, pero también hay que poner esfuerzo para estudiar las materias”. No aparece como indicador recurrente dificultades detectadas en las metodologías pedagógico-didácticas: “Pocos son los que nos confunden”.

En relación a la *experiencia vincular* con los docentes, subrayan en la mayoría de los casos el respeto como articulador fundamental del vínculo docente-alumno: “La relación es alumno-profesor, con respeto como debe ser”. “Intento tener una relación de respeto con el profesor”. En casos excepcionales el vínculo aparece marcado por la distancia, la arrogancia o la indiferencia: “Mayormente distante”. “En general me es indiferente”. “No hay vínculo”.

En cuanto a cómo influye la *exigencia académica* en los estudios, ponen el acento en una serie de cualidades altamente valoradas por los alumnos (*disciplina-organización-responsabilidad-incentivo-constancia*): “Influye muy bien en mis hábitos de estudio”. “Me ha dado constancia”. “Me enseñó que hay que ser muy organizado para estudiar, también me enseñó disciplina”. Por otro lado aparece la queja insistente respecto de la limitación de los tiempos libres: “La exigencia académica influye mucho en mis estudios ya que debo dedicarle casi todo mi tiempo libre y no me permite hacer otras actividades”.

En referencia a las *expectativas en lo vincular y académico*, se desmarcan aquellos alumnos que sólo esperan de sus docentes instrucción, exigiendo nivel de formación (“Vincularmente no espero nada, ya que vengo a aprender”) y aquellos que esperan ser escuchados, que los apoyen, que haya una relación de afinidad, cercanía y reciprocidad.

Por otro lado la gran mayoría de los alumnos *valoriza la educación* recibida, considerándola entre Muy Buena y Excelente. Un detalle significativo es que los alumnos reconocen el nivel educativo de la escuela, la formación que reciben (“esta es la mejor escuela de la ciudad”, “esta es una escuela que te abre la cabeza”) a la par de su especificidad técnica y su carácter público. Subrayan la importancia de una formación sólida que habilita el estudio de cualquier formación universitaria.

En este sentido resulta significativa la reflexión de Sergio Rascován,⁴³⁴ el autor sostiene que:

La construcción de representaciones referidas a sí mismo y al mundo de las ocupaciones y profesiones está íntimamente relacionada con la propia biografía escolar del alumno, de manera tal que las variadas experiencias desarrolladas a lo largo del trayecto educativo son determinantes en el proceso de construcción futuro.

Con respecto a si *comprenden sus inquietudes/gustos*, aparecen consideraciones diversas: “No les importa ni les preocupa”. “No tendría que importarles ya que son profesores”. “Considero que son muy abiertos con respecto a las actitudes de los adolescentes y respetan nuestros gustos”.

Destacamos que la función docente es inescindible de una práctica de transmisión y de interrogación sobre la propia implicación en la escena educativa. Korinfeld⁴³⁵ sostiene que:

⁴³⁴ KORINFELD, D., LEVY, D. y S. RASCOVAN, *Op. Cit.*, supra, nota 424, p. 254.

⁴³⁵ KORINFELD, D., LEVY, D. y S. RASCOVAN, *Op. Cit.*, supra, nota 424, p. 108.

...La cuestión de la transmisión está en el corazón de la práctica educativa; nos referimos a lo que nos pasa aludiendo a que estar en uno u otro lugar en las instituciones tiene sus efectos para los sujetos allí implicados... Más allá de las consecuencias instrumentales que tiende a producir la introducción de la variable subjetiva, como puede ser una suerte de vigilancia en la comunicación o la necesidad de conocer la psicología del alumno, se amplía el horizonte de responsabilidad del docente: ya no sólo está en juego su saber específico sino un saber sobre un aspecto de la relación pedagógica que hace a su influencia sobre los alumnos.

Este señalamiento resulta decisivo, por un lado, en nuestra comprensión de los distintos modos de vinculación entre adultos y adolescentes en el marco del aula, dado que aporta a la construcción y apertura del diálogo más allá y más acá de lo disciplinar-curricular; y por el otro, en la disimetría de responsabilidades que se asume en el acto de educar.

Otro punto a considerar en el relato de los alumnos acerca de sus experiencias con los docentes, se relaciona con las cualidades que les atribuyen a aquellos que, desde su perspectiva, representan una autoridad. En este nivel, los atributos se entremezclan, algunos alumnos asocian autoridad con rigidez, abuso de poder, seriedad y temor; por otro lado, vinculan esa función de autoridad al respeto, al involucramiento con la enseñanza y el saber, al trato amigable, a la apertura del diálogo y la confianza.

La producción de subjetividad cambia históricamente, por épocas, por lo tanto lo que se concibe como autoridad tampoco queda por fuera de dicha producción. En esta dirección, Levy⁴³⁶ anota que la escuela genera figuras de autoridad, históricamente asociadas a un manejo de poder indiscriminado, rigor, firmeza, valiendo su mando en forma de imposición, a diferencia de la actualidad, en la que han ido modificándose y adaptándose a nuevas situaciones, nuevos escenarios y nuevos sujetos. La dificultad aparece cuando se naturaliza un único modo de ejercer la autoridad, desconociendo sus efectos y descartando otras maneras de regular el espacio escolar. Por este motivo es insoslayable la indagación de las representaciones que los docentes tienen sobre los jóvenes, sobre lo que compromete a la función de la autoridad y las consecuencias en los vínculos que se construyen en los límites del aula.

Decimos entonces que los espacios áulicos se constituyen como potentes productores de subjetividad, por lo tanto el concepto de autoridad encuentra un fuerte anclaje en el ejercicio cotidiano de una función que toma dimensiones institucionales, propias de cada escuela, pero también propias de cada docente en cada aula.

Según Rojas y Stenbach⁴³⁷ la intensidad del conflicto y de las pérdidas y la inauguración del futuro personal es lo que marca la adolescencia como momento vital, pero en la actualidad lo que se observa es que el conflicto intergeneracional adopta formas más cercanas a la incomunicación indiferente que a la batalla acalorada de otras épocas.

Concluyendo consideramos que en la etapa vital y constitutiva en la cual los alumnos adolescentes transitan es de suma importancia el adulto-docente como referente en el espacio áulico. A partir de las expresiones y valoraciones de los alumnos en relación a las modalidades de

⁴³⁶ *Ibidem.*

⁴³⁷ ROJAS, M. C. y S. STENBACH, "Familia, pareja y adolescencia", en ROJAS, M. C. y S. STENBACH, *Entre dos Siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad*, Buenos Aires: Lugar editorial, 1997.

vinculación entre ellos y los adultos prevalece la necesidad de implementar normas y reglas consensuadas entre ambos favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El diálogo intergeneracional estaría atravesado por la representación de autoridad por la cual se viabilizan los aprendizajes no sólo en lo escolar sino también en favorecer el pensamiento crítico entre otros.

Bibliografía

- AULAGNIER, P., *La violencia de la interpretación. Del pictograma al anunciado*, Buenos Aires: Amorrortu, 1977.
- BLEICHMAR, S., *La subjetividad en riesgo*, Buenos Aires: Ed.Topía, 2005.
- CAMINOTTI, A., FERRARO, L., OROQUIETA, N., ROSSI, G. D. y R. TAGLIONI, “La función del docente: el lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes. Una mirada desde una Escuela Media Preuniversitaria”, en *VII Jornada de Ciencia y Tecnología*, Rosario, UNR, 2013.
- KORINFELD, D., LEVY, D. y S. RASCOVAN, *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*, Buenos Aires: Paidós, 2013.
- MOYANO, S., *Clase de FLACSO: Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social*, Clase N° 11; FLACSO, Argentina, 7ma Cohorte, 2013.
- RODULFO, R., *El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional*, Buenos Aires: Editorial Eudeba, 2004.
- ROTHER HORSTEIN, M. C. (comp.), *Adolescencias: trayectorias turbulentas*, Buenos Aires: Paidós, 2006.
- ROJAS, M. C. y S. STENBACH, “Familia, pareja y adolescencia”, en ROJAS, M. C. y S. STENBACH, *Entre dos Siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad*, Buenos Aires: Lugar editorial, 1997.

La función del padre en la posición sexuada

Beatriz Splendiani y Susana Splendiani
Grupo de Investigación PSI238
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La problemática de la paternidad en psicoanálisis no remite exclusivamente a la existencia de cierto padre encarnado sino a una entidad simbólica, ordenadora de una función. Esto le confiere un carácter fundamentalmente operativo y estructurante para la constitución subjetiva. Si bien esta función simbólica paterna lo sujeta a una posición sexuada, nos proponemos dar cuenta que no se trata sólo de este padre simbólico sino del anudamiento del padre en los tres registros. Se tratará del padre Imaginario, Simbólico y Real.

Palabras clave: función- – paternidad – posición sexuada – imaginario, simbólico y real

La Elección Académica Subjetiva. Una (a)puesta al futuro como **significante vacío**⁴³⁸

Gloria Diana Rossi
Grupo de investigación PSI 264
Consejo de Investigaciones CIUNR
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En el presente trabajo se presentan los resultados parciales del proyecto de investigación en curso, en el cual hemos puesto el énfasis en la elucidación (en la compleja trama de relación singular – colectivo), de la incidencia que la crisis de la función de transmisión intergeneracional posee en el lazo social entre adultos y adolescentes, y su incidencia en las representaciones sobre los horizontes de futuro, que sobredeterminan las elecciones académicas en los adolescentes, de las diferentes clases sociales.

Hemos podido indagar acerca de las diferentes estrategias que, en función de los capitales familiares, escolares, simbólicos y sociales, habilitan, según cada clase social, la elección de un proyecto de vida en el marco de los rasgos más sobresalientes que caracterizan la crisis de la función de transmisión intergeneracional y la incertidumbre social.

Palabras clave: elección académica subjetiva – futuro

Comunicación

Presentación⁴³⁹

Con el advenimiento de la democracia, pudimos acceder a través de una beca de Perfeccionamiento del CONICET, a llevar a cabo un proyecto de investigación acerca de la formación académica del psicólogo en Rosario.⁴⁴⁰

Se daba la situación paradójica que mientras la Resolución 2447/85 del Ministerio de Educación, desde la 1a. a la 7 ma. y la N° 20, habilitaba en las incumbencias el ejercicio profesional del Psicólogo en Orientación Vocacional y que las Prácticas Profesionales contempladas por el artículo N° 3 del Capítulo N° 2, en los ítems, a, b y c de la Ley de Ejercicio Profesional del Psicólogo N° 9538, del Colegio de Psicólogos de la II Circunscripción de la Provincia de Santa Fe, estaban contempladas, en el ámbito académico del Plan de Estudio estas prácticas no formaban parte de las posibilidades de formación.

A partir de la investigación realizada, pudimos detectar un área de vacancia en el Plan de Estudios, en lo referido a la Orientación Vocacional del alumno. A partir de esta constatación

⁴³⁸ Informe de avance 2014. Inédito. Consejo de Investigaciones. Universidad Nacional de Rosario. Proyecto de Investigación PSI 264: “La Elección Académica Subjetiva. Una (a)puesta al futuro como **significante vacío**”. Directora Lic. C. Wheeler.

⁴³⁹ Este trabajo integra el Proyecto de Tesis Doctoral en curso. Universidad Nacional de Rosario.

⁴⁴⁰ Proyecto de Investigación: “El Discurso del poder y el Poder del discurso en la construcción del Saber y su incidencia en los (d)efectos, (de)formación y (des)orientación de los psicólogo graduado”. Director: Psic. Raúl Mario Ageno. Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas. Período 1989 - 1991. Rossi, G. D. (1995). La formación universitaria del Psicólogo: ejes teóricos – metodológicos para su análisis en *Malestares Sociales en las Fronteras de la Modernidad Intervenciones Psi en Campo Jurídico, Trabajo y Desempleo, Educación Superior y Drogadicción*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Rosario.

presentamos dos proyectos académicos para el dictado de los seminarios Optativos Curriculares de Pregrado, para los alumnos de 5to año de la Carrera de Psicología, que venimos dictando desde el año 1997 y continúa en la actualidad.

El mismo se ha constituido en una instancia de formación académica de grado para aquellos estudiantes que opten por cursar los mismos, y nos ha permitido llevar adelante las siguientes actividades docentes y científicas, en la formación de los futuros graduados:

1. La transferencia de los resultados de los proyectos de investigación que en calidad de Directora o integrante, venimos realizando desde 1994, en la Carrera de Investigador Científico el Consejo de Investigaciones de la UNR, de los Proyectos de Investigación y Desarrollo de la Secretaría de Ciencia y Tecnología y del Programa de Incentivos a Docentes-investigadores de la SPU.

2. El acceso a los subsidios obtenidos, a través de la Convocatoria pública al *Programa de Voluntariado Universitario*, durante dos años consecutivos, del cual participaron alumnos de los seminarios, en una práctica preprofesional, realizando Orientación Vocacional a jóvenes de Rosario y zona de influencia.⁴⁴¹

3. El acceso a un subsidio obtenido, a través de la Convocatoria pública al *Programa de Extensión Universitaria*, durante un año, del cual participaron alumnos de los seminarios, en una práctica preprofesional, realizando Orientación Vocacional a jóvenes de Rosario y zona de influencia.⁴⁴²

4. Además, nos ha permitido la inclusión de aquellos graduados que desearan realizar una experiencia de adscripción en una escuela media, en la *Práctica Profesional en Orientación Vocacional*, supervisados por nosotros, para intervenir en técnicas grupales y/o entrevistas individuales, con alumnos de 5to año.⁴⁴³

5. Por otra parte y desde 2013, algunos colegas que han sido alumnos, adscriptos y ya graduados, han integrado el equipo de Investigación que hemos dirigido en el periodo 2013 – 2014 y nuevamente hemos presentado un nuevo proyecto a la SCYT para ser desarrollado en el período 2015 – 2016.⁴⁴⁴

⁴⁴¹ Dirección de Alumnos Voluntarios del Proyecto subsidiado “Tutorías. Orientación Vocacional: una apuesta al futuro”, del cual participamos en carácter de Responsable, en la Facultad de Psicología. El mismo fue otorgado por el Ministerio de Educación de la Nación. Secretaría de Políticas Universitarias. Programa Nacional de Voluntariado Universitario. Docente Responsable de un Proyecto de Orientación Vocacional, conjuntamente con la Psic. María cristina Lesquiuta y Psic. Liliana Boccardo. El equipo de estudiantes universitarios voluntarios estuvo integrado por alumnos de 5to. y 6to. año de la Carrera de Psicología y del Profesorado de Psicología. Facultad de Psicología. UNR. Secretaría de Articulación Escuela Media-Universidad. Secretaría de Extensión. UNR. 2011 - 2012.

⁴⁴² Dirección de Alumnos Extensionistas del Proyecto subsidiado “Cruzar el Puente”. Docente Responsable de un Proyecto de Orientación Vocacional, conjuntamente con la Psic. María cristina Lesquiuta y Psic. Liliana Boccardo. El equipo de estudiantes universitarios extensionistas estuvo integrado por alumnos de 5to. y 6to. año de la Carrera de Psicología y del Profesorado de Psicología. Facultad de Psicología. UNR. Secretaría de Extensión Universitaria. UNR.

⁴⁴³ La implementación de la adscripción, cuya duración es de dos años, se ha realizado, bajo nuestra supervisión, en el Departamento de Pedagogía, del Instituto Politécnico Superior “Gral. San Martín”, de la Universidad Nacional de Rosario.

⁴⁴⁴ Directora del Proyecto: “La Función Docente: el lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes. Una mirada desde una escuela Media preuniversitaria”. El Equipo está integrado por la Psic. Natalia Oroquieta, la Psic. Romina Taglioni, la Psic. Laura Ferraro y la Psic. Andrea Caminotti. Convocatoria 2013 - 2014. SCYT - UNR.

Directora del Proyecto de Investigación PSI 322: “Las vicisitudes de la Función Docente”. El Equipo está integrado por la Psic. Natalia Oroquieta, la Psic. Laura Ferraro y la Psic. Laura Andrada. Convocatoria 2015 - 2016. SCYT – UNR.

Por todo lo explicitado y a partir de esta experiencia en el plano académico, consideramos necesario plantear la importancia de que estos espacios curriculares, se constituyan en una instancia de formación permanente en el Plan de Estudio, en el Ciclo Superior de la Carrera de Psicología y del Profesorado de Psicología.

A continuación presentamos avances del Proyecto de Investigación en curso, el cual continúa en la misma línea de investigación de los Proyectos de Investigación ya finalizados y aprobados, los cuales se encuentran radicados en la Facultad de Psicología de la U. N. R. e integran parte de la Tesis Doctoral en curso.

Introducción

En la presente investigación, continuamos en la misma línea de investigación, a partir de las ideas centrales producidas en las conclusiones,⁴⁴⁵ poniendo el énfasis en la elucidación en la compleja trama de relación singular - colectivo, de la incidencia que la crisis de la función de transmisión intergeneracional posee en el lazo social entre adultos y adolescentes, y su incidencia en las representaciones sobre los horizontes de futuro, que sobredeterminan las elecciones académicas en los adolescentes, de las diferentes clases sociales.

En el presente proyecto avanzaremos en el desarrollo del orden de determinación socioeconómica directa e indirecta a partir de profundizar el análisis del futuro como significativo vacío en la disputa por la hegemonía en el campo de lo político y sus efectos en las posibilidades “objetivas” de inserción y ascenso social en los adolescentes y centraremos la profundización del análisis, con respecto al orden de determinación histórico - singular de la elección académica, en cuanto a las representaciones y percepciones subjetivas de horizontes de futuro y su incidencia en la producción de subjetividad adolescente.

En la actualidad, la organización característica de la sociedad industrial, basada en la esfera del trabajo, de la protección social y del trayecto de vida, se desarticula. Aparecen en consecuencia, tanto una nueva flexibilidad temporal como una discordancia de los tiempos de vida. Esta evolución se advierte principalmente en los tiempos del trabajo, ligados al retroceso del sistema fordista de producción y al surgimiento de una sociedad de la información, de las redes y del conocimiento. En primer lugar, la carrera se ha fragmentado, la vida en el trabajo y el trayecto profesional son cada vez menos unidimensionales y continuos y la arquitectura de la protección social basada en una distribución tripartita de las edades y los tiempos sociales a lo largo del ciclo de vida está quebrada.

Este proceso de crisis se da a nivel de las relaciones intergeneracionales (en los procesos de filiación) y a nivel macrosocial, en la compleja relación del Estado, la sociedad civil y el mercado. Los procesos y dinámicas de la profunda mutación histórica en el campo de la cultura han erosionado las instituciones familiares y sociales que históricamente se constituían en anclajes fundamentales, en el proceso de transmisión intergeneracional.

En la adolescencia, la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria que implica el pasaje de la escena familiar al campo de lo social, genera una crisis en la función de transmisión intergeneracional, en cuanto a la (im)posibilidad de donar a las nuevas

⁴⁴⁵ Conclusiones Informe Final Inédito 2014. CIUNR.

generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la producción de un proyecto identificadorio.

En todo proceso de elección académica, se juega en el sujeto, la puesta en acto, por vía de los procesos identificadorios singulares, la tramitación de la impronta de los universos simbólicos paterno y materno, en relación a los procesos, fantasías, fracasos, detenciones, etc. atravesados por las figuras paternas de elección, los cuales se inscriben en el proceso de transmisión e inscripción filiante en la cadena generacional.

En el orden de determinación histórico singular, nos interesaría abordar, desde los conceptos fundamentales de Piera Aulagnier, cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, las anticipaciones que implican una elección con el futuro, con el campo social en tanto significativo vacío.

El trabajo psíquico durante la adolescencia supone, entonces, un pasaje por un espacio transicional entre continuidad y ruptura, entre *permanencia* y *cambio*, una síntesis inédita entre la apropiación elaborativa entre las referencias identificadorias primarias y la posibilidad de poner en suspenso dichos modelos, propiciando un espacio para la *duda* y la búsqueda de nuevos objetos, emblemas e investimentos sociales satisfactorios. Las redes sociales y los amigos constituyen, entonces, nuevos referentes narcisísticos insustituibles a partir de los cuales se estructuran las diferencias.⁴⁴⁶

Planteo del Problema

Nos interesa problematizar esa articulación de la percepción subjetiva de los adolescentes respecto de los horizontes de futuro y los puntos de tensión entre las demandas de la sociedad de consumo hacia los adolescentes, que como imperativo categórico imponen al sujeto que la satisfacción debe ser inmediata, y el trabajo de sublimación que se pone en juego en el caso de la producción de proyectos identificadorios con respecto a una elección académica.

Objetivos Generales

- Abordar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección la incidencia en los adolescentes, en su percepción de horizonte de futuro, de estos nuevos escenarios sociales que en el campo de lo político, apuntan a una recuperación política de la memoria.
- Abordar en el orden de determinación histórico singular de la elección académica, el modo en que se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificadorio, en los nuevos escenarios políticos y sociales de la Argentina.
- Analizar los puntos de tensión generados en la producción de subjetividad, por las demandas de satisfacción inmediata de la sociedad de consumo y el trabajo que la sublimación implica en la apropiación *après coup* de la satisfacción diferida en la apuesta anticipatoria de las elecciones académicas.
- Analizar, la incidencia de la interpelación fallida, en el lazo social entre adultos y adolescentes, en relación a la producción de proyectos identificadorios en los adolescentes de las distintas clases sociales.
- Analizar en el orden de determinación socioeconómica directa e indirecta de la elección académica, la inscripción del futuro como significativo vacío y su incidencia en la producción de

⁴⁴⁶ SCHLEMENSON, S y J. GRUNIN, *Adolescentes y problemas de aprendizaje. Escritura y procesos de simbolización en márgenes y narrativas*, Buenos Aires: Paidós, 2014, pp. 26- 27.

estrategias para afrontar la generación de proyectos académicos y/ o laborales en los adolescentes de las clase media - alta; media - media y media - baja.

Objetivos Específicos

- Aportar a la construcción del *corpus* de saberes que conforme la fundamentación epistemológica y teórica de un Paradigma Crítico en Orientación Vocacional, que enriquezca las intervenciones desde las Prácticas Profesionales del Psicólogo.

Fundamentación Teórica

En el orden de determinación histórico singular, nos interesaría abordar, desde los conceptos fundamentales de Piera Aulagnier cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, las anticipaciones que implican una elección con el futuro, con el campo social en tanto significativo vacío.

En el orden de determinación directa e indirecta de la elección, nos interesaría analizar cómo inciden en los adolescentes estos nuevos escenarios sociales que en el campo de lo político, han apuntado a una recuperación política de la memoria en relación a los Derechos Humanos y un escenario, donde el rol del Estado, en el campo de las Políticas Sociales y de educación, recupera algunos derechos del Estado Benefactor, combatiendo la devastación neoliberal de la década de los noventa.

Estrategia Metodológica

El análisis se centra en los discursos como unidad de análisis de los jóvenes de tres centros escolares de gestión pública, que cursan el último año de la escuela media, en la ciudad de Rosario y la unidad de información será el discurso “textual” de cada adolescente, registrado en entrevistas, en talleres realizados en cada escuela y en respuestas a una encuesta, centrando la profundización del análisis del material discursivo en las representaciones, significados y sentidos de futuro, que orientan las estrategias en la búsqueda de un proyecto identificatorio académico-laboral, en los jóvenes de tres sectores sociales diferenciados en relación al orden de determinación socioeconómico y sociocultural.

Según Silvia Schlemenson:

La exigencia de los ideales no se contenta con reencontrar la perfección perdida de una infancia idealizada retrospectivamente, sino que sufre –en el cuadro de las relaciones de objeto propias de la adolescencia– la intensa y actual presión de las frustraciones ligadas a la imposibilidad de encontrar satisfacciones directas e inmediatas a las pulsiones, por extensión, a la esfera psíquica fuera de lo familiar y conocido. (...) Estos mecanismos pueden instalarse en la adolescencia como desconexión y abandono de las investiduras de objeto idealizadas por el entorno parental, y su sustitución por aquellas que le posibiliten encuentros productivos satisfactorios.⁴⁴⁷

Sin embargo, para que esto se concrete se requiere la inclusión de la incertidumbre, la inscripción de la diferencia y el investimiento de lo probable, como estrategias que conllevan movimientos sustitutivos complejos... El reconocimiento de la carencia y la pérdida de una relación estable y permanente como los objetos originarios como exclusivos, potencia en los adolescentes, la búsqueda de un investimiento imaginativo de objetos anteriormente inexistentes, por lo cual podríamos considerar que la complejidad de los procesos de simbolización de los adolescentes requiere de una separación necesaria y suficiente de las relaciones de origen mediante su inclusión y sustitución en

⁴⁴⁷ SCHLEMENSON, S y J. GRUNIN, *Op. Cit.*, supra, nota 446, p. 26.

momentos de soledad, y sufrimiento. Es importante que, en la adolescencia, pueda entrar el juego algo del orden de la *obsolescencia* en las figuras parentales (...) la apertura a nuevas sustituciones e investiduras de referencias y/o modelos identificatorios alternativos.⁴⁴⁸

Según Adrián Grassi:

El proceso de *construcción – invención subjetiva* de un proyecto identificatorio comprende, en la pubertad y la adolescencia, *des – identificaciones* fundantes respecto al discurso del conjunto social y familiar, sobre las que habrán de *escribirse* nuevas marcas y expectativas identitarias de interés libidinal que llevarán la firma de su actor (y autor). La proyección de futuro, como investimento de una imagen identitaria anhelada, aunque incierta, permite para el autor, *una salida alternativa, en la adolescencia, sobre la inmediatez de las modalidades de satisfacción pulsional prevalentes durante la infancia.*⁴⁴⁹

La oferta simbólica y libidinal a cargo del discurso parental aloja un espacio de certezas y sostén narcisístico para que el yo pueda advenir. El proceso identificatorio supone, durante la adolescencia, un trabajo completo de reelaboración sobre el enunciado de los entramados parentales primarios que le otorgaban una continuidad, un andamiaje, en el cual identificarse. (...) La proyección a futuro compromete de acuerdo con las modalidades histórico – libidinales que la singularizan, *desplazamientos de la libido a objetos sustitutos y emblemas identificatorios anteriormente inexistentes*. Los objetos sustitutos investidos en el campo social actuarán, de este modo, en tanto soportes libidinales e identificatorios necesarios para acceder a nuevos discursos, emblemas y referencias extrafamiliares (...) En la adolescencia, el proceso identificatorio compromete un doble trabajo de síntesis, que oscila, recursivamente, entre la continuidad temporal de las referencias identificatorias primarias y la posibilidad de puesta en suspenso de dichos modelos sustituidos trabajo de revuelta para la creación de alternativas en las formas de representar(se) y proyectar(se) temporalmente.⁴⁵⁰

Respecto del orden de determinación histórico – social de la elección académica y la percepción de futuro, retomamos lo planteado por Claudia Jacinto, quien señala que:

Hoy, como el título secundario no protege realmente del desempleo o del empleo precario porque se necesitan cada vez más años de estudio, hay jóvenes que terminan la escuela secundaria con una baja calidad de saberes y tampoco cuentan con un capital social que les permita acceder a buenos empleos, entonces no logran hacer valer su título en el mercado laboral. Ahí hay una combinatoria que es subjetiva – objetiva: ellos no logran hacer valer su título, porque otros, con mayores capitales sociales, los desplazan en este mercado joven. Al mismo tiempo, ellos no quieren acceder a empleos de baja calidad debido a que tienen mayores expectativas porque han terminado el secundario.⁴⁵¹

Por otra parte coincidimos con esta autora respecto de la importancia de la intervención estatal, mediante la formulación e implementación de políticas públicas, que favorezcan la inclusión de aquellos jóvenes con menos capitales culturales, sociales y económicos, reduciendo de esta manera la fragmentación educativa y sus efectos.

⁴⁴⁸ *Ibidem*, p. 30.

⁴⁴⁹ *Ibidem*, p. 85.

⁴⁵⁰ *Ibidem*, p. 30.

⁴⁵¹ JACINTO, C., “La educación dejó de ser algo que adquiere en un momento determinado de la vida. Diálogo con Jacinto Claudia”, Entrevista realizada en Mayo de 2011 en la Ciudad de Buenos Aires. Entrevistadora: Aruguete, N., *Periódico Página 12*, Buenos Aires, 9 de Mayo de 2011, en <<http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-167818-2011-05-09.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

Si de algo se trata es justamente de poder construir una subjetividad más equitativa y dar herramientas para la superación de las diferencias que se producen en el origen y la estructura de oportunidades, desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida. La intervención implica intervenir en pos de la creación de nuevas oportunidades, y eso tiene mucho que ver con la calidad institucional.⁴⁵²

Bibliografía

JACINTO, C., “La educación dejó de ser algo que adquiere en un momento determinado de la vida. Diálogo con Jacinto Claudia”, Entrevista realizada en Mayo de 2011 en la Ciudad de Buenos Aires. Entrevistadora: Aruguete, N., *Periódico Página 12*, Buenos Aires, 9 de Mayo de 2011, en <<http://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-167818-2011-05-09.html>> [Consulta: 27 de Noviembre de 2014].

SCHLEMENSON, S y J. GRUNIN, *Adolescentes y problemas de aprendizaje. Escritura y procesos de simbolización en márgenes y narrativas*, Buenos Aires: Paidós, 2014.

⁴⁵² JACINTO, C., *Op. Cit.*, supra, nota 451.

El lugar de los adultos ante las nuevas formas de socialización de los púberes y adolescentes en los espacios virtuales. Problemas y posibilidades de la transmisión intergeneracional en el marco de la convivencia escolar

Nora Bolis y Natalia Oroquieta
Grupo de investigación: PSI 295
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

La investigación se propone indagar sobre los efectos que la comunicación en los espacios virtuales produce en la experiencia de socialización en púberes y adolescentes. Se analizará su influencia en la percepción de la propia identidad y la percepción del otro como semejante y diferente a la vez. Se estudiará a la función de los docentes y adultos significativos, en la orientación y regulación del uso de las tecnologías en el vínculo entre pares. El estudio se enmarca en la convivencia en la escuela.

En la actualidad, el espacio social se regula mediante modulaciones temporales diferenciadas de aquellas que organizaban los procesos de producción, comunicación y educación del siglo pasado. Se toma como referencia el análisis de Deleuze, sobre la modulación del tiempo en las sociedades de control. En función de la transformación en la experiencia del tiempo y el registro de la experiencia subjetiva, se presentan como problema, las posibilidades del diálogo intergeneracional. Problema que requiere del análisis de los efectos que la penetración de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana, produce en la constitución de la memoria y los relatos que la modelan. La ausencia de espacio común entre los adultos y los jóvenes o el borramiento de la discontinuidad que separa las generaciones, hace obstáculo a la posibilidad del diálogo entre generaciones. Asistimos a una fuerte incidencia del consumo y del uso de las nuevas tecnologías en la producción de la subjetividad. La figura del adolescente se torna ideal y objeto de consumo. Esta tendencia uniformante de las edades de la vida desde la lógica del mercado, borra las diferencias y discontinuidades generacionales.

La escuela coexiste y es tensionada por la lógica de los medios de información y comunicación, especialmente de la red global –internet–, siendo interpelada en su función de transmisión.

Uno de los factores fundamentales que hacen al alojamiento de los adolescentes en la escuela es el sentido de una pertenencia social. La inclusión en un grupo de pares y la referencia a los adultos va a configurar un modo de proyección a futuro. Esto implica la construcción de un tiempo posible donde los jóvenes sean esperados y acompañados en un recorrido a realizar. Nos encontramos con que el uso de las redes sociales funciona actualmente para los púberes y adolescentes como un medio de socialización naturalizado. En ese marco se definen espacios grupales y colectivos de inclusión y modalidades de vínculo social. Es necesario analizar el lugar que van a ocupar los docentes y adultos significativos en el marco de la convivencia en la escuela, en la regulación de dichos vínculos. Se puede inferir que los adultos como referentes son demandados por los niños y adolescentes de diversos modos y al mismo tiempo su función es erosionada por el apremio del consumo y la información permanente. Considerar la escuela como espacio fundamental de reformulación de los diálogos posibles entre los adultos y las nuevas generaciones, conduce a repensar sus recursos, integrando las nuevas formas de interacción entre y con los adolescentes.

Palabras clave: lugar de los adultos – adolescentes – espacios virtuales – transmisión intergeneracional – escuela

Comunicación

El siguiente escrito se propone presentar el Proyecto de Investigación: “El lugar de los adultos ante las nuevas formas de socialización de los púberes y adolescentes en los espacios virtuales. Problemas y posibilidades de la transmisión intergeneracional en el marco de la convivencia escolar”. Retomaremos algunos de los interrogantes formulados en el proyecto. En él se busca indagar sobre los efectos que la comunicación en los espacios virtuales produce en la experiencia de socialización en púberes y adolescentes. Se reflexiona sobre su influencia en la percepción de la propia identidad y la percepción del otro como semejante y diferente a la vez. Una de los interrogantes a dilucidar es la función de los docentes y adultos significativos, en la orientación y regulación del uso de las tecnologías en el vínculo entre pares en el marco de la convivencia en la escuela. La preocupación que atraviesa el proyecto es la posibilidad de diálogo y transmisión entre generaciones en el marco de la convivencia en la escuela.

Desde finales del siglo XX, en consonancia con los profundos cambios producidos por la invasión de la tecnología digital en todos los ámbitos de la vida social se fue produciendo para adultos y adolescentes una transformación en la experiencia del tiempo y en consecuencia en el registro de la experiencia subjetiva. En las sociedades actuales, tal como lo explica Deleuze al formular el concepto de sociedades de control, el poder se ejerce mediante modulación temporal.

En las sociedades de control el poder no se ejerce mediante el encierro, la delimitación de los espacios, la coerción localizada de los cuerpos, sino por control continuo y la comunicación instantánea y permanente. El poder sobre las personas se establece por la modulación temporal, es decir por el establecimiento de *intervalos inestables, en permanente cambio*. En las sociedades de control el sujeto está atado a un tiempo no sólo ajeno sino también cambiante, es decir modulado por intervalos no fijables por él. Se establecen moratorias permanentes, un aplazamiento ilimitado, que conmina a la no conclusión.

¿De qué modo las nuevas tecnologías de la comunicación producen nuevas formas de experiencias temporales y cuáles son sus efectos en la constitución de la memoria y los relatos que la modelan? Morduchowicz⁴⁵³ nos dice que en la generación de 11 a 17 años las conversaciones, los intercambios de ideas y las relaciones entre ellos contribuye a la sociabilidad y definición de sí mismo, todo esto ligado a la utilización de los medios y las nuevas tecnologías, brindándoles un espacio más libre para la relación entre ellos. Son la primera generación que articula, complementando diferentes herramientas de comunicación.

Asistimos a una fuerte incidencia del consumo y del uso de las nuevas tecnologías en la producción de la subjetividad. La figura del adolescente se torna ideal y objeto de consumo. Esta tendencia uniformante de las edades de la vida desde la lógica del mercado borra las diferencias y discontinuidades generacionales. Rojas y Stenbach⁴⁵⁴ nos dicen al respecto que cada época vive

⁴⁵³ MORDUCHOWICZ, R., “Comunicados y conectados”, en MORDUCHOWICZ, R., *La generación multimedia*, Buenos Aires: Paidós, 2008.

⁴⁵⁴ ROJAS, M. C. y STENBACH, S., “Familia, pareja y adolescencia”, en ROJAS, M. C. y STENBACH, S., *Entre dos Siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad*, Buenos Aires: Lugar editorial, 1997.

con características particulares dicha etapa vital, que la adolescencia parece marcarse por la intensidad de las pérdidas y los conflictos y lo que va a ser la resolución del futuro personal, pero que el conflicto intergeneracional que hoy se pone en juego entre ellos y los adultos adoptaría formas más cercanas a la incomunicación indiferente que a las batallas acaloradas acompañadas por intercambios más flexibles propios de la era posmoderna.

Frente a lo expuesto nos preguntamos en dicha investigación el lugar de la escuela en cuanto a estos cambios intergeneracionales y comunicacionales.

Nos preocupa la ausencia de espacios comunes entre los adultos y los jóvenes lo cual, puede conllevar el borramiento de la discontinuidad que separa las generaciones, haciendo obstáculo a la posibilidad del diálogo entre generaciones.

Viñar⁴⁵⁵ se pregunta en su libro *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*, sobre las posibilidades actuales del diálogo intergeneracional, y de la consecuente confrontación o conflicto intergeneracional.

En la cultura del vértigo, el tiempo vivencial interiorizado, producto de realidades sociales en cambio permanente y de modo acelerado, la pregunta que debemos hacernos los psicoanalistas es, ¿qué efecto tiene en la mente y en la psicopatología la interiorización de un presente vertiginoso que pulveriza o estalla la temporalidad historizante?... ¿Acaso esta experiencia del tiempo atenta contra una temporalización historizante?⁴⁵⁶

Los modos en que las nuevas tecnologías impregnan la cotidianeidad de las personas modifican los espacios de intercambio entre los adolescentes y entre adolescentes y adultos. Estas modificaciones van a tener consecuencias en los modos en que se construyan los espacios de diálogo y confrontación entre generaciones.

Entendemos que dos funciones definen a la escuela: la transmisión cultural, la construcción de ciudadanía. Funciones estructurantes de la subjetividad, y que cobran especial relevancia en la adolescencia. Actualmente la escuela comparte con el mercado y los medios de comunicación masiva la producción de subjetividad. La escuela es tensionada por la lógica de los medios de información y comunicación, especialmente de la red global –internet–, siendo interpelada en su función de transmisión.

Uno de los factores fundamentales que hacen al alojamiento de los adolescentes en la escuela es el sentido de una pertenencia social. La inclusión en un grupo de pares y la referencia a los adultos va a configurar un modo de proyección a futuro. Esto implica la construcción de un tiempo posible donde los jóvenes sean esperados y acompañados en un recorrido a realizar. Nos encontramos con que el uso de las redes sociales funciona actualmente para los púberes y adolescentes como un medio de socialización naturalizado. En este marco se definen espacios grupales y colectivos de inclusión, y modalidades de vínculo social. Es necesario analizar el lugar que van a ocupar los docentes y adultos significativos en el marco de la convivencia en la escuela, en la regulación de dichos vínculos. Se puede inferir que los adultos como referentes son demandados por los niños y adolescentes de diversos modos y al mismo tiempo su función es erosionada por el apremio del consumo y la información permanente. Considerar la escuela como espacio fundamental de reformulación de los diálogos posibles entre los adultos y las nuevas

⁴⁵⁵ Psicoanalista uruguayo coordinador del “Grupo de Investigación en campo sobre Adolescencia marginada y Menores fuera de la ley”.

⁴⁵⁶ VIÑAR, M., *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*, Buenos Aires: Novedades Educativas, 2013.

generaciones conduce a repensar sus recursos, integrando las nuevas formas de interacción entre y con los adolescentes.

Ricardo Rodulfo⁴⁵⁷ en su libro *El psicoanálisis de nuevo* plantea interrogantes sobre los procesos de subjetivación, resignificación y apertura a nuevos sentidos, que atraviesa un adolescente. Se propone analizar los *agentes de subjetivación no familiares*, a partir de constatar los intensos efectos de la cultura del rock en la configuración de la subjetividad de los adolescentes. La función de la banda, el grupo, los pares en el armado de redes identificatorias diferenciadas del espectro familiar, los otros adultos relevantes más allá de los padres, y en la actualidad la dimensión de lo tele-tecno-mediático. Lo interesante es que en este punto Rodulfo señala que ya no se trata de medios de comunicación, sino de medios de invención de subjetividad poderosos que están dando lugar a transformaciones incalculables. Resalta un factor clave para pensar nuestra problemática, los medios tecno-mediáticos vulneran con su capacidad de penetración en la cotidianidad de los sujetos, las divisiones entre espacio familiar y no-familiar, así como las clásicas divisiones entre realidad y virtualidad.

Rodulfo intenta recortar como acto psíquico necesario en la adolescencia, la inscripción psíquica del *nosotros*. Esto requeriría de la experiencia o el pasaje por ciertos acontecimientos culturales, por ejemplo la experiencia de los megarecitals. La cuestión que se plantea hoy es: las distintas propuestas de identificación que se generan en las redes virtuales ¿producen acontecimiento psíquico en el sentido de marcar pasaje, diferencia, asimetría entre el antes y el después, y en el sentido de efectuar algo nuevo, nuevos sentidos posibles?

Si lo que está en juego es la resignificación de lo especular, y en función de esta conmoción en el terreno identificatorio, cobra inusual relevancia el lugar del semejante. El reconocimiento de los otros, aún la admiración del grupo de pares, es una cuestión determinante para el adolescente. Se produce una marca, que puede ser inscripta al modo del júbilo del reconocimiento especular o como rechazo. Es un tiempo crucial, que puede extenderse y postergar su momento de concluir. Pero la conclusión en tanto inscripción subjetiva es algo a realizarse, ineludible.

El acceso a la temporalidad y la posibilidad de historización de lo vivido son dos procesos articulados. Este proceso que se inicia en la adolescencia a partir de la puntuación que produce el relevo de los referentes parentales, sólo puede darse a partir de los efectos de la transmisión intergeneracional. Transmisión que se realiza en la elaboración de aquellas experiencias que los anteceden y con las que necesariamente deben contar.

En los entornos virtuales *la demanda a* niños y adolescentes es la de una actualización incesante de recursos, información, procesos. La adquisición de la novedad y la rápida adaptación a ella, es la operatoria más requerida. En este marco los procesos de selección, necesarios para el registro y la memoria, se ven dificultados por la amplitud y la velocidad en las operaciones requeridas. La selección implica decisiones y en consecuencia precisa de referencias estables en un lapso temporal. En este contexto sociocultural y en función de los interrogantes que se abren en esta

⁴⁵⁷ RODULFO, R. *El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional*. Buenos Aires. Eudeba, 2008

investigación es válido preguntarse de qué modo los adultos ocupan un lugar de referentes, en los vínculos que los adolescentes establecen con sus pares en los espacios virtuales.

Podría conjeturarse que tanto padres, como docentes y adultos significativos, son demandados por niños y adolescentes de diversos modos. Esa demanda no siempre encuentra una inscripción en el espacio social que los contiene. Al mismo tiempo la posibilidad de constituir dicha referencia se ve erosionada en su eficacia, por el empuje al consumo y la novedad permanente. Es un lugar paradójico y necesario, que convoca a reformular los espacios del diálogo entre generaciones.

Objetivos

En la investigación nos proponemos como objetivos a desarrollar:

- Estudiar la incidencia de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en los modos actuales de socialización de los adolescentes.
- Indagar la experiencia del tiempo de púberes y adolescentes en el marco de la socialización y el encuentro con sus pares en la escuela secundaria.
- Construir categorías de análisis para pensar las actuales formas de transmisión intergeneracional en el marco de la convivencia escolar.
- Generar una reflexión sobre los nuevos modos de socialización de los adolescentes, especialmente en el modo en que se establecen estos vínculos en los actuales escenarios socioeducativos. Promover en los docentes la posibilidad de generar y apropiarse de nuevas formas de relato y transmisión en la institución escolar.

Metodología

Para llevar adelante esta investigación estableceremos dos andariveles de trabajo, que se despliegan en permanente tensión e intercambio, en función de producir nuevas articulaciones.

Por un lado la tarea de lectura y reflexión en el equipo de investigación sobre los siguientes ítems:

- 19- Los estudios que desde el psicoanálisis indaguen sobre el proceso identificatorio en la adolescencia en su articulación con la temporalidad como categoría de análisis relevante para este proyecto.
- 20- Los ensayos sobre las condiciones sociales actuales para la transmisión de experiencia de adultos a jóvenes en el ámbito educativo.
- 21- La lectura de investigaciones y tesis doctorales, sobre las consecuencias que la penetración de las nuevas tecnologías de la comunicación en la vida cotidiana, producen en la experiencia del tiempo de adultos y adolescentes.

El otro andarivel del proyecto se sustenta en el análisis del discurso de los adolescentes, en distintos espacios a proponer en el ámbito de la escuela: grupos de discusión (focus group) sobre la socialización en los espacios virtuales y entrevistas en profundidad.

El *análisis posterior* se construye desde los conceptos que han cobrado relevancia en los cruces entre las dos vías de trabajo propuestas. Estos cruces se definen como momentos privilegiados, donde es posible recortar, cernir una articulación fundamentada del problema planteado.

En el marco de entrevistas de las entrevistas y los grupos se establecen las preguntas guías que articulan el problema especificado en la fundamentación: los vínculos que los adolescentes

establecen con sus pares en los espacios virtuales de comunicación y el lugar que para ellos van a ocupar los adultos significativos en la convivencia escolar.

Se propondrá a los adolescentes puedan desplegar interrogantes y reflexiones sobre los modos en que se establecen estos vínculos y su punto de vista sobre el rol de los adultos referido al uso de las redes sociales en general.

Las intervenciones de profesionales psicólogos en las instituciones educativas pueden pensarse desde esta perspectiva: construir intervalos temporales, en el margen de la cotidianeidad escolar, posibilitando la reflexión de aquellos actores involucrados en las situaciones que se presentan como malestar. Los conflictos en la vida en grupo pueden representar para los adolescentes las condiciones que definen su pasaje por la escuela secundaria. Malestares que se muestran, se actúan, pero no siempre encuentran espacios para su formulación en un diálogo con los adultos. Las entrevistas y los grupos de discusión serán propuestos a los adolescentes como un primer momento para pensar y pensarse en la relación con otros en la escuela.

Podríamos enmarcar este proyecto en una metodología de carácter cualitativo, entendiendo que el pensamiento se construye como efecto de las tensiones, cruces y hallazgos, entre los análisis teóricos y la escucha del discurso de los jóvenes. Esto permitirá reformular aquellos presupuestos que dificulten indagar la complejidad y la dinámica del problema planteado.

El proyecto se desarrollará en cuatro etapas. En la primera etapa realizaremos un relevamiento bibliográfico de investigaciones teórico-prácticas sobre la problemática planteada y la construcción de indicadores relevantes para la realización del trabajo de campo. En la segunda etapa aplicaremos lo anterior al Trabajo de campo. Este estudio se realizará en una escuela pre-universitaria de la UNR que cuenta con Asesoría pedagógica, Equipo y espacios de orientación haciendo una selección de la muestra teniendo en cuenta la edad, el género y los cambios de grupos de pares a los que obliga la currícula escolar, la realización de las entrevistas y la coordinación de los grupos de discusión. En la tercera etapa, a partir de lo recojamos en el campo, se pasará al análisis de los datos obtenidos y a la reformulación, profundización y/o ampliación conceptual de los ejes que fundamentan el proyecto. Por último, en la cuarta etapa la elaboración de conclusiones y la transferencia de dichas conclusiones a modo de propuestas de reflexión sobre la tarea de tutores, docentes y preceptores en la escuela secundaria

Luego de realizar dicha investigación, con lo analizado y observado en el campo, tendríamos como finalidad la transferencia a la escuela los resultados de la investigación mediante el intercambio con directivos, docentes de las distintas disciplinas y orientadores, con el fin de diseñar proyectos interdisciplinarios sobre construcción de identidad en la adolescencia, estableciendo nuevas estrategias de integración social en los grupos de adolescentes de los primeros años de la escuela secundaria.

Asimismo se promoverá el uso responsable de las tecnologías de la información y comunicación, en la relación entre pares mediante el diálogo con los adultos significativos en la convivencia escolar.

Bibliografía

BOLIS, N., “Adolescentes y convivencia. La transmisión en la práctica educativa”, en *Revista Novedades Educativas*, Buenos Aires, Año 22, pp. 99-103.

- BALARDÍN, S., “Adolescentes y adultos en Facebook. Modalidades de interacción en las redes sociales. Estudio cualitativo en Buenos Aires y Rosario, Provincia de Santa Fe, Argentina”, en *Asociación Civil Chicos. Net*, 2012 <<http://www.chicos.net>, TecnologíasSi/investigaciones>. [Consulta: 16 de agosto de 2014].
- DELEUZE, G., *Control y devenir*. Entrevista con Toni Negri el 4 de febrero de 2008. Publicada en el sitio *Caosmosis* <<http://www.caosmosis.net>>. [Consulta: 16 de agosto de 2010].
- DELEUZE, G., “Posdata sobre las sociedades de control”, en FERRER, C. (comp.), *El lenguaje libertario*, Montevideo: Editorial Nordan, 1995.
- MORDUCHOWICZ, R., “Comunicados y conectados”, en MORDUCHOWICZ, R., *La generación multimedia*, Buenos Aires: Paidós, 2008.
- RODULFO, R., *El psicoanálisis de nuevo. Elementos para la deconstrucción del psicoanálisis tradicional*, Buenos Aires: Eudeba, 2008.
- ROJAS, M. C. y STENBACH, S., “Familia, pareja y adolescencia”, en ROJAS, M. C. y STENBACH, S., *Entre dos Siglos. Una lectura psicoanalítica de la posmodernidad*, Buenos Aires: Lugar editorial, 1997.
- ROTHER HORSTEIN, M. C. y colaboradores, *Adolescencias: trayectorias turbulentas*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2006.
- VIÑAR, M., *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*, Buenos Aires: Novedades Educativas, 2013.

Desarrollo de un registro de consultas a Salud Mental y seguimiento de las acciones desencadenadas a partir de las mismas (procesos de atención) en tres cortes a lo largo de un año de producida la consulta en Centros de Salud en Atención Primaria en la ciudad de Rosario desde el 1 septiembre de 2011 hasta 31 de agosto de 2012

Silvia Grande, Iris Valles, Lucía Briguet, Natalia Coloccini, Gabriel Colusso, Andrea Druetto, Alberto Giovanello, Cristián Landriel, Gabriela Mana, Jimena Mendoza, Nadia Peralta, Erica Ríos, Ana Ronchi, Delfina Rossi, Verónica Sader, Gisella Secci, Gisella Zampiero, Cristina Zattara, Guillermo Alfonso
Grupo de Investigación: PSI 246
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

En este trabajo nos proponemos presentar los aspectos que consideramos más relevantes del proyecto de investigación exploratoria-descriptiva en la que se busca relevar una lectura de consultas a Salud Mental y procesos de atención derivados de las mismas en Centros de Salud del primer nivel de atención de la ciudad de Rosario, proponiéndose como un aporte en la articulación de la universidad con las políticas públicas en salud.

Palabras clave: registro – motivos de consulta – construcción profesional – procesos de atención

Comunicación

La carencia de información producida mediante registros sistemáticos que posibiliten una lectura de las demandas dirigidas a los servicios de salud mental en el primer nivel de atención y las ofertas producidas en términos de la respuesta a esa demanda, es señalada reiteradamente como una dificultad real en la planificación en salud, en la toma de decisiones y en la evaluación.

En este avance trabajaremos con los datos de cuatro Centros de Salud (Centro n° 13, n° 14, Libertad y n° 15 –Las Flores–) con los objetivos de: 1) caracterizar la población que arriba a la consulta (relevando datos demográficos y vínculos institucionales), 2) identificar motivos de consulta y construcciones profesionales respecto de las presentaciones de los modos de padecimiento psíquico.

Los datos presentados son preliminares, ya que aún nos encontramos en proceso de revisión de los mismos y resta realizar la carga de la información correspondiente de tres Centros de Salud.

La Investigación en curso tiene como objetivo relevar perfiles de consulta y registrar perfiles de respuestas de los servicios de salud, esto es: *procesos de atención de esas consultas*. Esta propuesta de registro asume que no sólo es necesario saber el volumen de las demandas a salud mental y por qué motivos se demanda sino que esto es inescindible del *proceso de trabajo que los equipos de salud produzcan*.

Leer lo que emerge como demanda a salud mental, tanto en lo que hace al volumen de las demandas como a la complejidad de los padecimientos implica un desafío para nuestros equipos de salud y también un desafío a la intersectorialidad.

Si comenzamos por los *procesos de trabajo*, los mismos implican la organización de actividades y recursos para la producción de bienes. Al respecto, Gastón de Souza Campos plantea:

Hay una infinidad de metodologías que pueden ser empleadas para describir procesos de trabajo... Parece más conveniente destacar aspectos del trabajo, temas relevantes, y trabajarlos de modo acumulativo. Y, con el tiempo ir montando un diseño de **cómo se articulan prácticas y recursos**. Este tipo de procedimiento ha sido denominado descripción del modelo de producción de bienes, o modelo de atención dentro del campo de los servicios (educación, salud, etc). Lo importante es ir corrigiendo aspectos que dificulten la producción de valores de uso o la constitución de los sujetos.⁴⁵⁸

Los procesos de trabajo implican entonces: la *organización de prácticas* –disciplinarias e interdisciplinarias, para las cuales resulta útil según el autor pensar en términos de núcleos y campo de responsabilidad de los profesionales– y *recursos para la consecución de resultados*. Estos resultados están relacionados con la producción de valores de uso (eficacia) o de daños (iatrogenia, control social), la legitimación social y política de la institución (eficiencia) y la producción de sujetos (realización personal y profesional y producción de obras).

El resultado del trabajo se materializa en productos. Los productos asumen la forma de bienes o servicios. En el capitalismo, los productos tienen un doble valor: valor de cambio y valor de uso (Marx, 1985). El valor de cambio garantiza que los productos circulen como mercancías. El valor de uso expresa la utilidad del producto y permite su realización; o sea, su consumo. La utilidad de un producto –un bien (un cepillo de dientes), o un servicio (una consulta médica)– es dada por el hecho de que esos productos, potencialmente, atiendan las necesidades sociales. El valor de uso no es, pues, igual o equivalente a la necesidad social. El trabajo mira (objetiva) necesidades sociales, pero produce cosas con valor de uso, cosas potencialmente útiles, supuestamente capaces de atender necesidades. Diferencia sutil, pero importante.⁴⁵⁹

Para Merhy los procesos de trabajo en salud implican momentos singulares cuya centralidad está referida a la dimensión del *acto cuidador*, no sustituible por ningún aparato. “En la producción de un acto de salud coexisten varios núcleos, como el núcleo específico donde hay una intersección entre el problema concreto que se tiene por delante y el *recorte profesional del problema*”.⁴⁶⁰

El llamado “problema concreto” se formula en alguna demanda que se leerá desde los servicios de salud (desde los diversos núcleos) como Motivo de Consulta. En el núcleo se intersectan el problema y el recorte profesional.

En función de los objetivos planteados para esta presentación:

1) En primer lugar nos detendremos en la caracterización de la situación de consulta teniendo en cuenta, por un lado, a) *quiénes demandan y por quiénes*, caracterizando a la población que demanda según: *edad, sexo, accesibilidad al sistema educativo* y por otro profundizando b) *el modo de acceso en relación a los lazos institucionales (derivación externa, interna, consulta espontánea, desde otras instituciones)*.

2) En segundo término nos acercaremos a una caracterización de a) *los motivos de consulta* y b) *la construcción profesional realizada*.

⁴⁵⁸ SOUZA CAMPOS, G., *Método Paideia*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009, pp. 38-39.

⁴⁵⁹ *Ibidem*.

⁴⁶⁰ MERHY, E., *Salud: cartografía del trabajo vivo*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2006, p. 86.

Motivo de consulta intenta aprehender la “situación problemática” que se vislumbra en el acercamiento a Salud Mental, transmite aquello que quien consulta describe como movilizándolo a consultar, refiere a la percepción de malestar subjetivo.

Construcción Profesional implicará ya una lectura desde el núcleo de saber de esa demanda vehiculizada en el Motivo de Consulta desde las posibilidades que los procesos de trabajo de los equipos produzcan para el alojamiento del sufrimiento.

Contempla la “primer construcción” que el profesional que aborda la consulta realiza de ese motivo de consulta, realizando una primer reformulación del pedido.

1) Situación de consulta

En cuanto al Punto 1 “Situación de Consulta” nos interesa detenernos en parte de la información producida hasta el momento.

a) Edad, sexo, accesibilidad al sistema educativo

Caracterizaremos a nivel poblacional los consultantes según: edad, sexo y situación educacional.

En el Gráfico n° 1 podemos observar la *distribución según la edad de los Consultantes*, esto es de aquellos que acuden solicitando atención a Psicología. Observamos que entre los 23 y los 40 años se acumulan el 53,6% de las consultas.

Deberemos tener en cuenta que el 50% del total de consultantes lo hacen por pedidos referidos a otro-a (generalmente hijo-a), que es lo que podemos observar en el Gráfico n° 2: Edad de subconsultante.

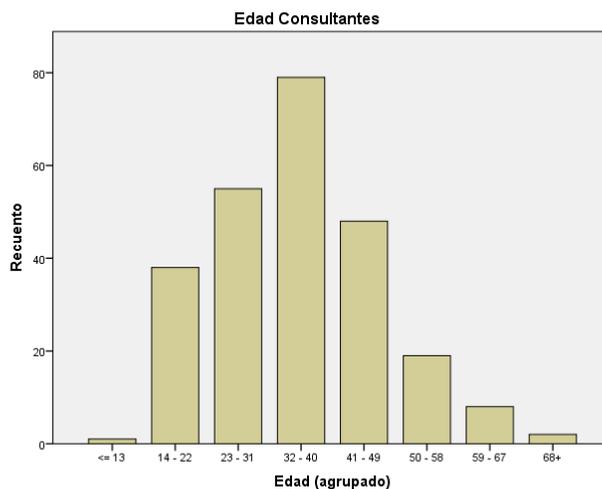


Gráfico n° 1: Edad Consultantes

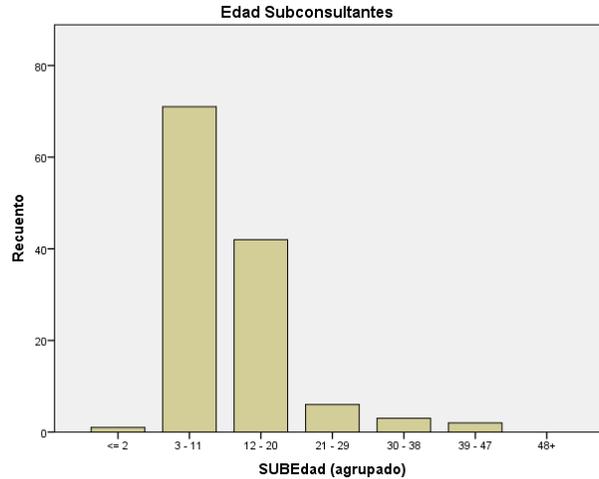


Gráfico n° 2: Edad Subconsultante

Como vemos en el Gráfico n° 2: 71 de esas Consultas son consultas por niños-as entre 3 y 11 años (lo que hace al 56,8% de las subconsultas), el 33,6% corresponde a subconsultas por población entre 12 y 20 años.

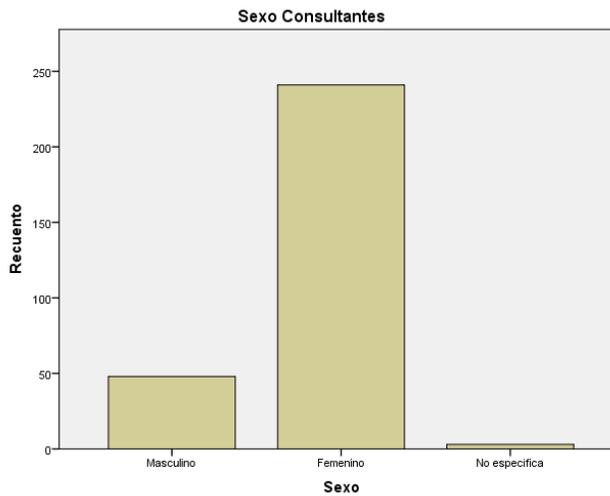


Gráfico n° 3: Sexo consultantes

En cuanto a la *distribución según sexo de los consultantes* vemos que el 65,6% es femenino y el 34,4% masculino. Sin embargo, como vemos en la Tabla n° 1, prácticamente la mitad de las consultas hechas por mujeres están referidas a “otros” (hijo-a, cónyuge u otro familiar).

Consulta por (Según sexo)

	Masculino		Femenino	
	N	%	N	%
El/Ella mismo/a	41	85,4%	112	46,5%
Hijo/hija	7	14,6%	119	49,4%

Cónyuge/pareja	0	0,0%	1	0,4%
Hermano/hermana	0	0,0%	1	0,4%
Otro familiar	0	0,0%	6	2,5%
No especifica	0	0,0%	2	0,8%
Total	48	100,0%	241	100,0%

Tabla nº 1: Consulta según sexo

O sea, que las mujeres consultan casi tres veces más que los varones, pero el 53,5 % de sus consultas están referidas a otros, considerados en esta investigación como Subconsultantes.

Però si avanzamos en referencia a: Sexo de los Subconsultantes vemos (en el Gráfico nº 4) que las consultas referidas a población masculina duplican las referidas a la población femenina.

O sea, que las mujeres consultan casi el doble que los varones, pero la mitad de esas consultas están referidas a otros subconsultantes y estos son mayoritariamente varones.

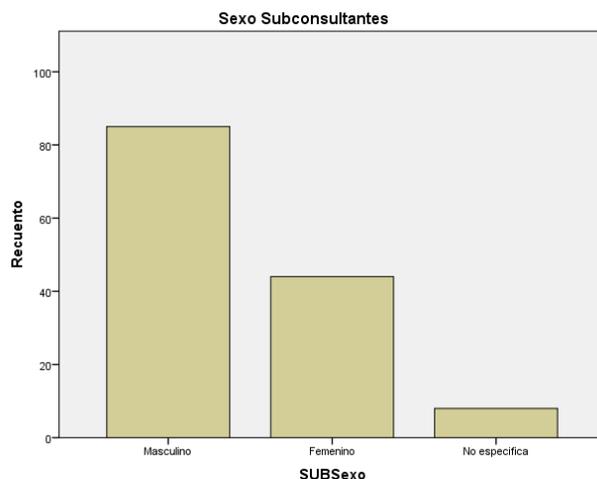


Gráfico nº 4: Sexo Subconsultantes

En cuanto a la *Situación Educativa de los consultantes*, que como vimos en el Gráfico nº 1, sus edades oscilan entre 14 y 68 años, observamos que se igualan en la consulta la población con Primaria incompleta (23,6%) y aquellos que la completaron (23,6%). Aquellos que completaron la educación secundaria alcanzan sólo un 6%. Estos datos son provisionales, ya que hay subregistro. Resulta de interés lograr avanzar en este registro y en la discriminación de los mismos según sexo y etnia. Vemos esta distribución en el Gráfico nº 5.

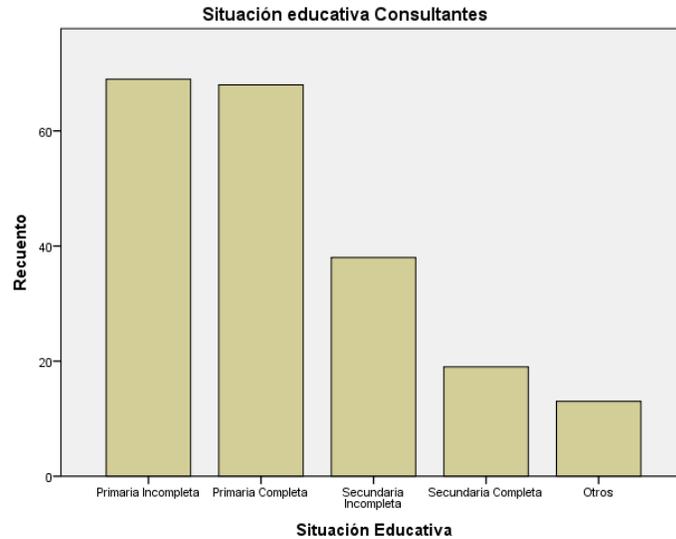


Gráfico n° 5: Situación Educativa

b) Modo de acceso en relación a los lazos institucionales

Respecto al modo de acceso de la población que demanda a salud mental vemos en el Gráfico n° 6 la distribución de la misma. Esta nos indica que el modo de Consulta Espontánea resulta el acceso más frecuente, seguido por la derivación del Médico Generalista y las derivaciones de Escuelas.

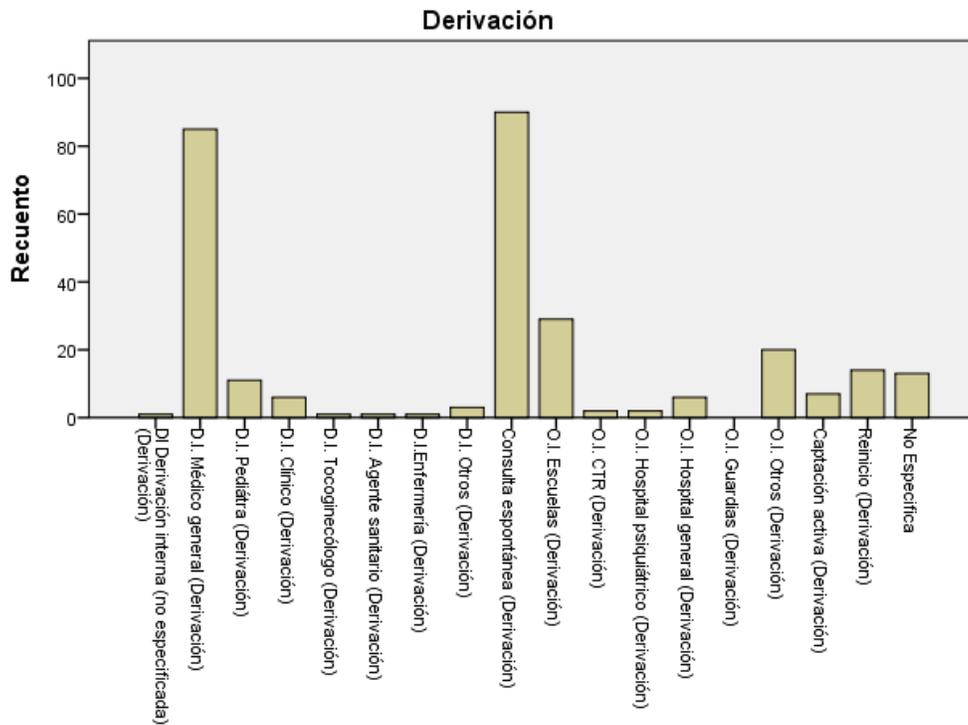


Gráfico n° 6: Fuentes de derivación a Salud Mental

Sin embargo este gráfico, que incluye las consultas agregadas, correspondientes a los cuatro Centros de Salud, no permite visibilizar las particularidades respecto de las Fuentes de derivación en los distintos Centros de Salud.

El Cuadro n° 2 nos muestra la distribución de las Fuentes de derivación más importantes por Centro de Salud. Este cuadro abre algunas preguntas que nos podrían aproximar a algunas líneas de caracterización de los procesos de atención y de la conformación de los equipos en cada uno de los Centros de Salud.

Efactor	Centro Salud 13	Centro Salud 14	Centro Salud 15	Centro Libertad
Derivación Interna	32,9%	6,3%	35,6%	60,6%
Consulta Espontánea	39,8%	40%	17,8%	28,3%
Derivación Escuelas	8%	23,4%	20%	2%
Otros efectores salud y CTR	10,2%	16,3%	11,1%	8%
Reinicio de tratamiento	3,4%	10,6%	13,3%	---

Cuadro n° 2: Referencias en las derivaciones a Salud Mental

Podríamos caracterizar una especie de rango en el modo de ingreso a la consulta a Salud Mental desde un extremo que podríamos ubicar en el perfil que representaría el Centro de Salud Libertad con un 60% de derivación interna, lo que estaría indicando un proceso de trabajo en equipo en donde son otros profesionales (fundamentalmente médicos generalistas) los que están identificando problemáticas en salud mental. En el otro extremo podríamos ubicar al Centro n° 14 con un 6% de derivaciones por parte de otros profesionales del centro. En este aspecto los Centros 13 y 15 tienen un perfil de referencia desde el interior del equipo similar, aunque el Centro 13 tiene una demanda de consulta espontánea pareja con la interna, mientras el n° 15 la demanda proveniente de otras instituciones está en los mismos niveles que la demanda interna.

El Centro 14 (con casi nula demanda interna) presenta un 39% de demanda de otras instituciones, lo que indicaría más intercambio con otros efectores (de salud, educación) que al interior del Centro de Salud.

2) Motivos de Consulta y Construcción Profesional

Nos detendremos ahora en dos puntos: *Motivo de consulta y Construcción Profesional* (fundamentalmente en este último) ya que se constituyeron en los núcleos de trabajo para poner en discusión la lectura de los pedidos recepcionados.

Motivo de Consulta

Interesa registrar los modos en que se visualizan los sufrimientos, aquello que mueve a la población a consultar y en este sentido cómo contribuyen a “modelar” estos pedidos la

percepción de “otros” y quiénes son estos otros (referentes-derivaciones). Se establecieron los siguientes motivos de Consulta para población de Adultos y Niños-as.

Motivos de consulta

Adultos

- MCA02 Impacto subjetivo de enfermedades orgánicas
- MCA03 Dificultad en el sostenimiento de cuidados infantiles
- MCA04 Consumo problemático de sustancias
- MCA05A Violencia familiar
- MCA05B Violencia de género
- MCA06 Abuso sexual
- MCA07 Irrupción de acontecimientos traumáticos
- MCA08 Problemas vinculados a ciclos vitales
- MCA 09 Conflicto con la Ley Penal
- MCA10 Conductas extremadamente mortíferas
- MCA11 Solicita Informe Certificado de Discapacidad
- MCA12 Emergencia de angustia ante situaciones conflictivas
- MC13 Crisis subjetiva

Niños/ Adolescentes

- MCN01 Dificultades en el lazo con adultos significativos (aceptación de límites, confronta con la legalidad)
- MCN02 Dificultades en el lazo con semejantes (problemas de conducta, agresividad, violencia, aislamiento)
- MCN03 Problemas de aprendizaje
- MCN04 Consumo problemático de sustancias
- MCN05 A Irrupción de situaciones traumáticas: abuso
- MCN05B Irrupción de situaciones traumáticas: violencia
- MCN05C Irrupción de situaciones traumáticas: pérdida de referentes significativos
- MCN05D Irrupción de situaciones traumáticas: abandono de referentes significativos
- MCN 06 Conflicto con la Ley Penal
- MCN07 Conductas extremadamente mortíferas
- MCN08 Solicita Informe Certificado de Discapacidad
- MCN09 Emergencia de angustia ante situaciones conflictivas
- MCN10 Efectos subjetivos ligados a vulneración de derechos
- MCN11 Impacto subjetivo relacionado a enfermedades orgánicas

Construcción Profesional

Resulta quizás uno de los puntos más conflictivos ya que nos proponemos no recurrir a las clasificaciones diagnósticas sino reflexionar acerca de las hipótesis que los profesionales construyen en la escucha de los pedidos. Teniendo en cuenta que los pedidos no remiten ni coinciden con una persona sino que están atravesados por múltiples voces (médicos, enfermeros, trabajadores sociales, docentes, otros integrantes del grupo familiar, vecinos) resulta interesante hacer una lectura de las relaciones que se establecen entre el motivo de consulta, la construcción profesional y las intervenciones propuestas/realizadas. Esto podría abrir algunas preguntas respecto de cómo se recibe, se reconstruye ese pedido y se construye una estrategia (con quiénes, cómo). Aquí se pone en tensión las construcciones referidas al núcleo del saber y su relación con

el modo de ubicar lo interdisciplinar y la intersectorialidad, en el horizonte de la integralidad como componente de la estrategia de Atención Primaria.

Construcción profesional

Adultos

A01 - Dificultades en el sostén de las funciones parentales. Déficit en la inscripción del lazo filiatorio. Falta de señales de alarma. Las señales de alarma se construyen teniendo un registro y adaptándose a las necesidades del niño.

La Encarnadura de dicha función implica en la crianza de un niño que tanto el padre como la madre asuman determinados lugares. En algunas ocasiones uno de estos roles presenta dificultades para darle lugar al otro, registrar sus rasgos y permitirle operar.

Entendemos por funciones parentales a la disponibilidad subjetiva que posibilita el alojamiento de un niño a partir de construcción y transmisión de la asimetría adulto – niño.

A02 – Consumo problemático de sustancias. Aparece la distinción clínica cuando el consumo se vuelve problemático desdibujando toda posibilidad de proyecto, generando efectos mortíferos, constituyendo relaciones objetalizantes con la sustancia, produciendo un arrasamiento subjetivo, etc.

A03F – Violencia familiar. Aquellas situaciones familiares en las cuales los lazos están fundados en escenas de violencia. Por lo general alguien encarna el lugar de agente que inicia dichas situaciones. Se trata de una modalidad de lazo sostenida en la agresión, física o psicológica, que genera encerronas trágicas. En estos casos les resulta complicado a los actores resolver los conflictos familiares apelando a modos que no sean violentos.⁴⁶¹

A03G – Violencia de género. Se trata de aquellas situaciones en las cuales el desencadenante de la agresión hacia otro proviene de un abuso de poder fundado en su condición de género.

A04-1 Abuso sexual actual. Episodio (traumático) de orden sexual cercano en el tiempo o contemporáneo a la consulta. Episodio en el cual se pone en juego el sometimiento de una de las partes respecto de la otra, el sometido tiene una posición pasiva de acatamiento y sumisión, no hay posibilidad de elección, se produce una coacción. Puede haber situaciones inherentes a lo sexual que posean carácter traumático y no sean del orden del abuso.

A04-2 Abuso sexual histórico. Aquellas situaciones en las cuales el relato, el registro y la elaboración son efecto de un trabajo terapéutico. El abuso puede haber ocurrido episódicamente en un pasado remoto, o puede ser una situación sostenida en el tiempo que continua al momento de la consulta.

A05 – Trastornos subjetivos graves. Fallas en la inscripción de la legalidad: objetalización del sujeto, indiscriminación de los límites propios/otro, borramiento / desdibujamiento de lo propio, actuaciones / impulsividad, dificultades distancia con Ideal del Yo.

A06 - Problemas vinculados a ciclos vitales. Dificultades que se ligan a instancias de corte y pasaje referidos al ciclo vital y que implican una reestructuración de los recursos subjetivos.

A07 – Efectos subjetivos de arrasamiento social (carencia de historia singular, ausencia de otros significativos como la familia ampliada o instituciones). Refiere a aquellas situaciones en las cuales la imbricación de dos órdenes de desafiliación –a la trama social y a la singular– produce determinadas condiciones subjetivas caracterizadas por la pobreza simbólica, desorganización y labilidad subjetiva, dificultando y/o imposibilitando la creación y sostenimiento de lazos sociales.

⁴⁶¹ Ley 12569 de “Violencia Familiar” con modif. Ley 14509, Provincia de Buenos Aires, 2000.

A08 – A Duelo (pérdida, sabe ubicar qué lugar perdió). Refiere al trabajo subjetivo ante situaciones de pérdida en las cuáles el sujeto puede ubicar qué lugar ocupó y perdió para el otro.

A08 – B Duelo (no ha podido ser la falta del otro, melancolía). Refiere a duelos complicados por la dificultad/imposibilidad del sujeto de situar qué lugar ha ocupado para el otro en la historia/trama singular. Duelos existenciales.

A09 – Psicosis. Refiere a la presentación de fenómenos alucinatorios, episodios delirantes y/o desorganización subjetiva (marcados por un nivel de certeza “inquebrantable”) que dan cuenta de una particular estructuración subjetiva.

A10 – Sintomatología neurótica (dificultades en la tramitación de identificaciones, tensiones imaginarias). Refiere a la repetición de manifestaciones de conflicto psíquico – Dificultad en la tramitación de identificaciones, del lazo con el semejante y con los referentes.

Niños

N01 – Trastornos severos en la constitución subjetiva. Se trata de aquellas situaciones en donde se releva un serio déficit en la construcción del narcisismo por operaciones constitutivas no realizadas.

N02 – Violencia Familiar. Aquellas situaciones familiares en las cuales los lazos están fundados en escenas de violencia. Se trata de una modalidad de lazo sostenida en la agresión, física o psicológica (Violencia secundaria) que genera encerronas trágicas, reduplicadas por la asimetría en que se encuentra el niño/a frente al adulto. Se entiende por violencia familiar, toda acción, omisión, abuso, que afecte la vida, libertad, seguridad personal, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, de una persona en el ámbito del grupo familiar, aunque no configure delito.

N03 – Abuso sexual. Se trata de aquellas situaciones en donde el niño/a, adolescente es tomado como objeto de goce de otro adulto ya sea por objetualización y manipulación del cuerpo como por exposición a situaciones de sexualidad adulta.

N04 – Problemas subjetivos ligados a momentos del desarrollo/vitales. Refiere a aquellas situaciones que confronta con cortes y pasajes ligados a los cambios a nivel del cuerpo y de las repuestas/representaciones sociales que se construyen en torno a esos pasajes y que implican una reestructuración de los recursos subjetivos.

N05 – Síntomas neuróticos. Refiere a situaciones en torno al proceso de tramado de la novela familiar. Dificultad en la tramitación de identificaciones, del lazo con el semejante y con los referentes.

N06 – Psicosis infantil. Si bien resulta un diagnóstico complejo en la infancia, refiere a aquellas situaciones en donde las operatorias que fundan el orden de lo originario se encuentran dificultadas (constitución del autoerotismo, representaciones no ligadas invasivas, imposibilidad de armado de la fantasía, aparición de contenidos delirantes y estereotipias) y la imposibilidad de sostener/se en los intercambios con otros, en los cuales aparece la destrucción (como desarme corporal hacia el propio niño o hacia otro).

N07 – Manifestaciones somáticas de problemas subjetivos. Refiere a aquellos sufrimientos subjetivos que se expresan en compromisos en el cuerpo y que no presentan un valor sintomático (enuresis, encopresis, psicósomáticas).

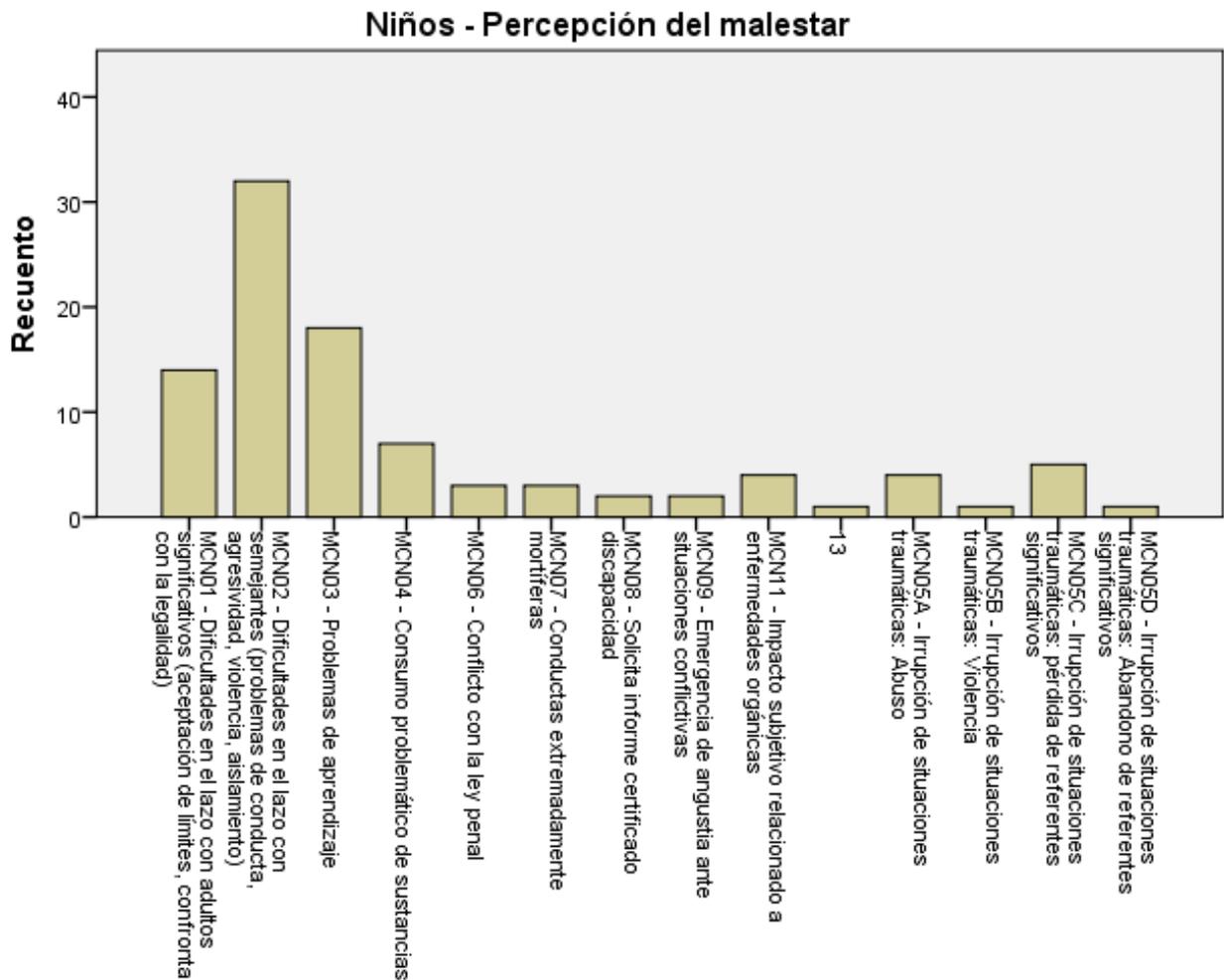
N08A – Trastornos en el desarrollo ligados a patologías orgánicas. Se trata de aquellas patologías (genéticas, congénitas, por enfermedades orgánicas o traumas físicos) que comprometen las posibilidades de desarrollo evolutivo en los niños-as y las condiciones de subjetivación.

N08B – Trastornos en el desarrollo ligados a fallas vinculares que impactan en la organización de lo simbólico (organización del lenguaje, comprensión y expresión, pensamiento). Ya sea ligadas a la ausencia de violencia primaria⁴⁶², de la constitución de espacio de alojamiento o de fallidos en la inscripción de la legalidad.

N09 – Duelo (pérdida de otros significativos). Refiere al trabajo requerido por las condiciones del duelo en momentos tempranos en la constitución subjetiva, a las marcas las pérdidas tempranas producen.

N10 – Efectos subjetivos ligados a vulneración de derechos. Refiere a aquellas situaciones en las cuales la imbricación de dos órdenes de desafiliación –a la trama social, falla en el Contrato Narcisista⁴⁶³ y a la singular- produce determinadas condiciones subjetivas caracterizadas por la pobreza simbólica, desorganización y labilidad subjetiva, dificultando y/o imposibilitando la creación y sostenimiento de lazos sociales.

N11- Consumo problemático de sustancias. Al tratarse de población infantil/adolescente el mismo constituye en sí mismo un analizador de severas conflictivas en las posibilidades de alojamiento subjetivas, favoreciendo modalidades desamarradas y desubjetivantes.



⁴⁶² AULAGNIER, P., *La violencia de la Interpretación*, Buenos Aires: Amorrortu, 1991, p. 30.

⁴⁶³ *Ibidem*, p. 162.

Gráfico n° 7: Percepción del Malestar (Niños/as)

Tratándose de población infantil en primer lugar debemos tener presente lo planteado más arriba en torno a que las consultas por varones duplican la consulta por niñas.

En cuanto a los motivos de consulta (que nos remite a cierta percepción del malestar) respecto de la consulta por niños/as la mayor frecuencia está dada por: Dificultades en el lazo con semejantes, seguido por Problemas de Aprendizaje y Dificultades en el lazo con adultos. Sin embargo si sumamos las consultas por situaciones traumáticas (MCN05A, MCN05B, MCN05C, MCN05D), las mismas igualan al tercer motivo de consulta.

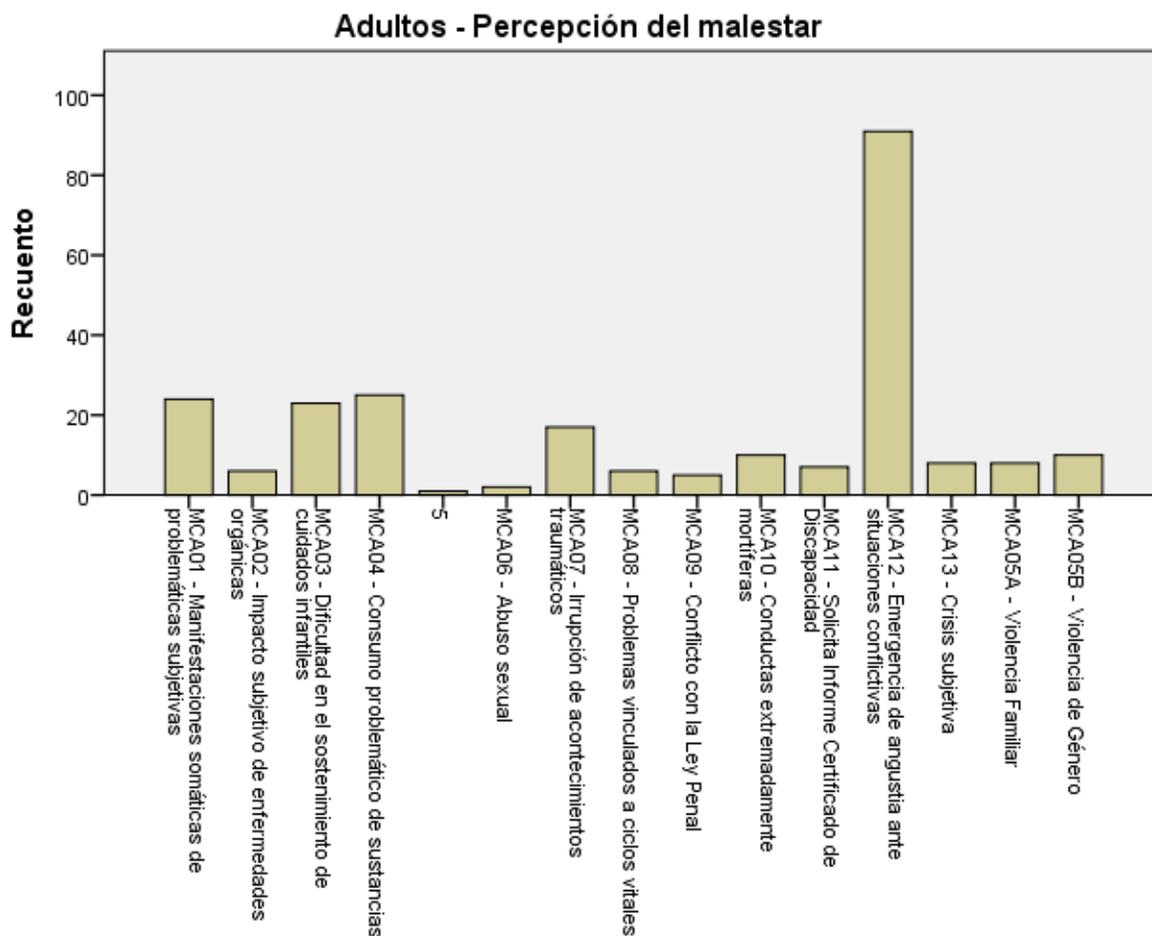


Gráfico n° 7: Percepción del Adulto

Aquí, en los Motivos de Consulta en Adultos aparece más polarizado con una mayor acumulación de Motivos referidos a Emergencia de angustia ante situaciones conflictivas.

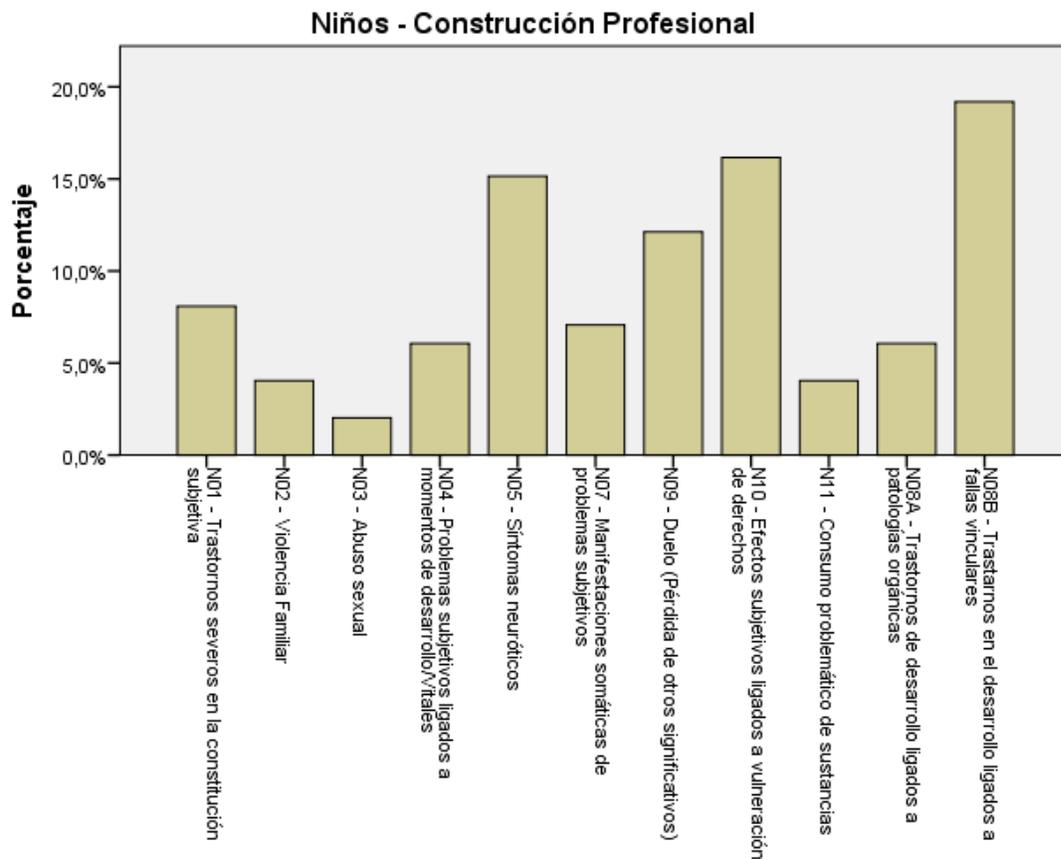


Gráfico n° 8: Construcción Profesional en niños/as

En la Construcción Profesional respecto de las consultas con niños/as si tomamos las 5 construcciones más frecuentes veremos que aparece:

- En primer término, la referida a Trastornos en el desarrollo ligados a fallas vinculares.
- En segundo lugar: Efectos subjetivos ligados a vulneración de derechos.
- En tercer término: Síntomas neuróticos.
- En cuarto lugar: Duelos (pérdidas de otros significativos).
- Y en quinto: Trastornos severos en la constitución subjetiva.

Si sesgáramos este análisis tomando como eje la exposición de los niños a situaciones traumáticas: efectos subjetivos ligados a vulneración de derechos, duelo (teniendo en cuenta que muchas de esas situaciones de muerte están ligadas a condiciones de violencia social), abuso sexual y violencia familiar llegaríamos aproximadamente a un 35% de la consulta ligada a esa condición traumática.

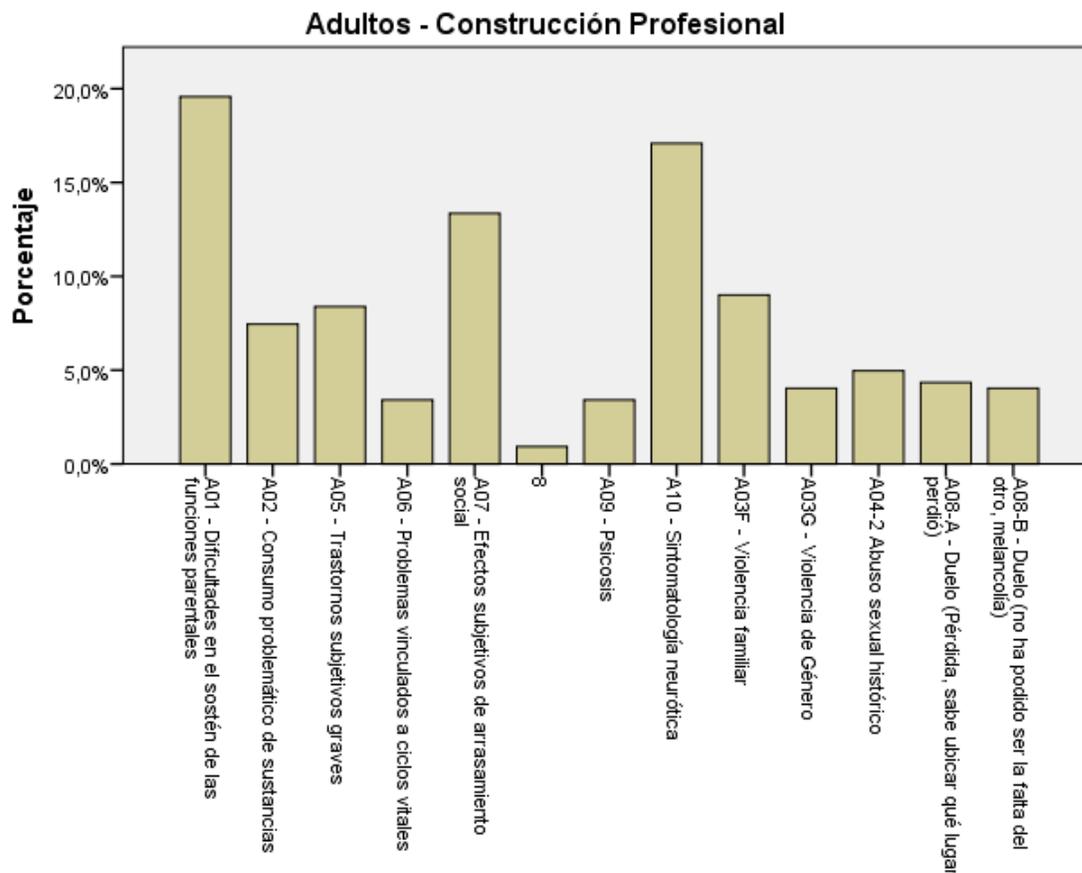


Gráfico n° 9: Construcción Profesional en adultos

En este gráfico vemos que casi el 20% de las construcciones profesionales respecto de las consultas de adultos refieren a Dificultades en el sostenimiento de las funciones parentales, seguido por Sintomatología neurótica y Efectos subjetivos de arrasamiento social. Si en este caso también agregamos en forma muy grosera las situaciones ligadas a la emergencia de violencia en diversas formas (Abuso sexual histórico, Violencia de género, Violencia familiar y Efectos Subjetivos del arrasamiento social) veremos que llega al 31%, o sea que sobrepasa la consulta por Sintomatología neurótica que aparece en primer lugar.

Por otra parte llama la atención la Construcción Profesional más frecuente en niños-as (Trastornos en el desarrollo ligado a fallas vinculares) y la de Adultos: Dificultades en el sostenimiento de las funciones parentales.

Reiteramos que se trata de un primer avance de una investigación en desarrollo de la cual aún no se han procesado datos, entre otros los referidos a población adolescente y a los procesos de atención que constituirán la segunda etapa de la misma.

La presente investigación es un intento de sostener, respecto de nuestras prácticas en efectores de la red de salud pública, esta apuesta a la que nos invita Gastón de Souza Campos.

Examinar con mirada crítica todas las políticas, proyectos, programas, modelos, prácticas sociales y productos, considerándolos meros medios para el atendimento de necesidades sociales. Repetir siempre esta pregunta: ¿qué valores de uso están siendo producidos en tal

o cual proceso? ¿Qué necesidades atienden? Y a partir del análisis de estos puntos, autorizar a los colectivos a reconstruir las organizaciones y los procesos productivos.⁴⁶⁴

Bibliografía

- AULAGNIER, P., *La violencia de la Interpretación*, Buenos Aires: Amorrortu, 1991.
MERHY, E., *Salud: cartografía del trabajo vivo*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2006.
MUIÑA, D., “Psicosis en la infancia, la niñez y la pubertad”, en <http://www.uba.psi.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/102_infanto_juvenil/material/psicosis.pdf>. [Consulta: 01 de Septiembre de 2014].
SOUZA CAMPOS, G., *Método Paideia*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2009.

Otras fuentes

Ley 12569 de “Violencia Familiar” con modif. Ley 14509 Provincia de Buenos Aires. Decreto 4276/00 28/12/2000 publicado Boletín Oficial 02/01/01, en <<http://www.gob.gba.gov.ar/legislación/legislación/1-12569.html>>. [Consulta: 02 de Octubre de 2014].

⁴⁶⁴ SOUZA CAMPOS, G., *Ibíd.*, p.40

Prácticas formativas en el Campo de la Salud Mental⁴⁶⁵

Luciana Bonifaccio, Mariana Collado, Paula Raviolo y Gisel Sosa
Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental
Sede: Hospital SAMCo “Dr. R. Nanzer”, Santo Tomé
Dirección de Residencias de la Salud
Ministerio de Salud de la Provincia de Santa Fe

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos reflexionar en torno a los ejes principales que atraviesan la formación de posgrado en el marco de la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental dentro del ámbito de la Salud Pública Provincial.

La concepción actual de la Salud Mental, entendida como “un campo de prácticas complejas”⁴⁶⁶, “un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona”⁴⁶⁷, nos convoca a reflexionar sobre los fundamentos teóricos/prácticos de aquellas intervenciones que intentan abordar al sujeto en su integralidad.

Esta postura denominada según Souza Campos como *Clínica ampliada*, en tanto Clínica del Sujeto, supone necesariamente la adopción, por parte de los actores implicados, de una actitud interdisciplinaria.

Stolkiner postula que “la interdisciplina nace (...) de la incontrolable indisciplina de los problemas que se nos presentan actualmente”. Problemas complejos que dan lugar a una multiplicidad de prácticas y abordajes que necesariamente reflejan la incompletud de la mirada disciplinar. En este sentido, “la interdisciplinariedad es un posicionamiento, no una teoría unívoca”⁴⁶⁸.

En nuestro país, la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 –promulgada en el año 2010, y reglamentada en el año 2013– representa un cambio de paradigma que nos compele a deconstruir lógicas hegemónicas manicomiales para construir estrategias de abordaje participativas que recuperen la noción de proceso.

Esta ley debe ser entendida como una herramienta de trabajo con la que cuentan las instituciones de salud y los actores intervinientes para: “Asegurar el derecho a la protección de la Salud Mental de todas las personas y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental...”⁴⁶⁹. Asimismo, consideramos que, como trabajadores en el ámbito de la Salud, el principal desafío consiste en construir nuevos soportes simbólicos que permitan legitimar las

⁴⁶⁵ El siguiente trabajo se propone respetar el lenguaje no sexista. No obstante, a fines de facilitar la lectura, no se usarán recursos tales como “/”, “@”, etcétera; y se utilizará el masculino sólo en casos inevitables. En caso de citas textuales, se respetará el lenguaje utilizado por el autor o la autora.

⁴⁶⁶ STOLKINER, A.; SOLITARIO, R., “Atención primaria de la salud y salud mental: La articulación entre dos Utopías”, en MACEIRA, D. (Comp.), *Atención primaria en salud. Enfoques interdisciplinarios*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007, pp. 121-146.

⁴⁶⁷ Ley Nacional de Salud Mental N°26657/10, Art. 3°.

⁴⁶⁸ STOLKINER, A., *Interdisciplina y Salud Mental*, IX Jornadas Nacionales de Salud Mental, I Jornadas Provinciales de Psicología, Salud Mental y Mundialización: Estrategias Posibles en la Argentina de Hoy, 7 Y 8 de Octubre 2005, Misiones, Posadas, en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplina_salud_mental.pdf>. [Consulta: 4 de Julio de 2013].

⁴⁶⁹ Ley Nacional de Salud Mental N°26657/10, Art. 1°.

prácticas profesionales desde un posicionamiento crítico y ético-político, entendiendo a las mismas como productoras de subjetividad.

Palabras clave: salud mental – clínica ampliada – interdisciplina – Ley Nacional de Salud Mental

Comunicación

El presente trabajo se desarrolla, a modo de reflexión, en torno a los ejes principales que atraviesan la formación de posgrado en el marco de la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental (en adelante RISaM) dentro del ámbito de la Salud Pública Provincial.

Los sistemas de Residencias de la Salud se definen como sistemas de *formación en servicio*, lo cual los diferencia inicialmente de formaciones de posgrado meramente academicista o teóricas. La principal tensión que se plantea en la modalidad de formación por residencias se balancea entre los polos asistencial - formativo, siendo que el desbalance tiende a recaer sobre lo asistencial en detrimento de la formación.

En nuestro caso, la RISaM sienta su base en el Hospital Samco “Dr. R. Nánzer” de Santo Tomé, Provincia de Santa Fe. Tiene una duración de 3 años y está conformada por un profesional de cada disciplina por año. El postulado de interdisciplinariedad, en nuestro caso, contempla el campo de la Medicina, la Psicología y el Trabajo Social.

El fundamento que sostiene la modalidad de inserción de la RISaM en el Campo ampliado de la Salud Pública integra no sólo los niveles de atención en salud (Primario, Secundario y Terciario) y la Lógica de Progresividad de los Cuidados (Básicos, Mínimos, Intermedios e Intensivos), sino también el enfoque de Derechos Humanos y la perspectiva de Atención Primaria en Salud (en adelante APS) concebida como “una filosofía que atraviesa la salud y los sectores sociales”,⁴⁷⁰ reforzando de esta manera la noción de red, de intersectorialidad y de proyecto terapéutico compartido.

Dentro de esta lógica, consideramos que no existe una relación creciente directa entre la complejidad de los abordajes y las modalidades de manejo de los problemas de salud o niveles de atención. En tanto lo inverso puede ser reflejo de la complejidad del sujeto en tanto sujeto social. Es decir, postulamos que en el Campo de la Salud Mental la complejidad se encuentra en el “trabajo vivo”⁴⁷¹, en ámbito del abordaje comunitario, allí donde se producen y reproducen socialmente los modos y los determinantes del padecimiento mental.

Entender a la Salud Mental, como “un campo de prácticas complejas”,⁴⁷² “un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona”,⁴⁷³ nos convoca a reflexionar sobre los fundamentos teóricos/prácticos de aquellas intervenciones que intentan abordar al sujeto en su integralidad.

470 OPS /OMS, *La Renovación de la atención primaria en salud para las Américas*, Julio 2005, en <http://cursos.campusvirtualsp.org/pluginfile.php/14021/mod_resource/content/0/CPS/modulo1/m1lecturasprincipales/Renovacion_de_la_APS_1-16_.pdf>. [Consulta: 24 de Mayo de 2013].

⁴⁷¹ MARX, K., *Elementos fundamentales para la crítica de la Economía Política (Grundrisse) 1857-1858*, Buenos Aires: Ed. Siglo XXI, 1971.

⁴⁷² STOLKINER, A.; SOLITARIO, R., *Op. Cit.*, supra, nota 466.

⁴⁷³ Ley Nacional de Salud Mental N°26657/10, Art. 3°.

Esta postura puede ser denominada, siguiendo a Souza Campos⁴⁷⁴, *clínica ampliada*, en tanto Clínica del Sujeto, lo cual supone necesariamente la adopción, por parte de los actores implicados, de una actitud interdisciplinaria.

Campos:⁴⁷⁵

... Contraponen la clínica ampliada a la clínica tradicional (la antigua y relativamente “buena” clínica que aprendimos a hacer en las facultades) y a la clínica degradada (ésta es la clínica predominante en los servicios de urgencia y muchos otros, donde solamente se trata de síntomas sin sentido: queja-conducta).⁴⁷⁶

Stolkiner⁴⁷⁷ postula que “la interdisciplina nace (...) de la incontrolable indisciplina de los problemas que se nos presentan actualmente”. Problemas complejos que dan lugar a una multiplicidad de prácticas y abordajes que necesariamente reflejan la incompletud de la mirada disciplinar. En este sentido, “la interdisciplinariedad es un posicionamiento, no una teoría unívoca”.⁴⁷⁸

Teniendo en cuenta esta fundamentación, nuestra RISaM, a niveles funcionales y de progresividad formativa, puede leerse desde los dispositivos asistenciales en los cuales se inserta.⁴⁷⁹

- Salud Mental Comunitaria: Práctica en Centros de Atención Primaria en Salud (Primer y Segundo Año de Residencia).
- Admisión Interdisciplinaria a Salud Mental –o el informalmente llamado dispositivo de Primera Vez– (Segundo Año).
- Dispositivo de Internación en Hospital General (Tercer Año).
- Consultorio externo (en CAPS: segundo año; en Hospital General: tercer año).
- Guardia Interdisciplinaria en Salud Mental (todos los años en Hospital General).

Todos estos dispositivos, algunos nuevos y otros no tanto, enmarcados, creados y recreados a partir de las nuevas legislaciones en materia de Salud Mental, principalmente la Ley Nacional de

⁴⁷⁴ SOUSA CAMPOS, G.W., *Gestión en Salud*, Buenos Aires: Ed Lugar., 2006.

⁴⁷⁵ *Ídem*.

⁴⁷⁶ ONOCKO CAMPOS, R., “Humano, demasiado humano. Un abordaje del Malestar en la Institución Hospitalaria”, en SPINELLI, H., *Salud Colectiva*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2004; pp.103-120.

⁴⁷⁷ STOLKINER, A., “De interdisciplinas e indisciplinas”, en ELICHITY, N. (Comp), *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. Bs As: Ed. Nueva Visión, 1987, pp. 313-315, en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplinas_e_indisciplinas.pdf>. [Consulta: 10 de Mayo de 2014].

⁴⁷⁸ STOLKINER, A., *Interdisciplina y Salud Mental*, IX Jornadas Nacionales de Salud Mental, I Jornadas Provinciales de Psicología, Salud Mental y Mundialización: Estrategias Posibles en la Argentina de Hoy, 7 Y 8 de Octubre 2005, Misiones, Posadas, en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplina_salud_mental.pdf>. [Consulta: 4 de Julio de 2013].

⁴⁷⁹ Cabe señalar que dentro de un proceso dialéctico estos dispositivos se retroalimentan con los espacios de docencia y formación, trabajos de investigación-intervención, espacios de retrabajo y supervisión al interior del equipo.

Salud Mental N° 26.657, –promulgada en el año 2010, y reglamentada en el año 2013–. La misma representa un cambio de paradigma que nos compele a deconstruir lógicas hegemónicas manicomiales para construir estrategias de abordaje participativas que recuperen la noción de proceso.

Creemos que esta ley debe ser entendida, más allá de un mero marco regulatorio, como una *herramienta de trabajo* con la que cuentan las instituciones de salud y los actores intervinientes para: “Asegurar el derecho a la protección de la Salud Mental de todas las personas y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental...”⁴⁸⁰

A continuación ubicaremos el Campo de la Salud Mental a través de los dispositivos interdisciplinarios mencionados en relación con tres de los ejes formativos transversales postulados, a saber: *la interdisciplinariedad, La Ley de Salud Mental y la Clínica Ampliada*.

a- Inserción en los Centros de Atención Primaria de Salud: (Salud Mental Comunitaria). Partimos de la concebir a la Atención Primaria en Salud como un eje transversal del sistema de salud, el cual:

...representa el primer nivel de contacto de los individuos, la familia y la comunidad con el sistema nacional de salud, llevando lo más cerca posible la atención de salud al lugar donde residen y trabajan las personas (...) constituye el primer elemento de un proceso permanente de asistencia sanitaria⁴⁸¹.

La Residencia considera primordial el trabajo y la inserción en los CAPS en tanto estos se encuentran estratégicamente ubicados dentro del territorio donde las familias y sujetos desarrollan su vida cotidiana.

Además del Hospital Samco, el área de Santo Tomé cuenta con 7 Centros de Salud distribuidos en la periferia. La Residencia, actualmente, se inserta en 3 de ellos, donde el proceso de formación es acompañado por los equipos de salud y/o profesionales que se encuentran trabajando en los CAPS.

En los mismos, concibiendo al Campo de la Salud Mental como inherente a la Salud Integral, se prioriza el abordaje en *equipo interdisciplinario* de las situaciones complejas, el análisis de la dinámica institucional, el acercamiento a los modos de vida de la población y el desarrollo de dispositivos grupales de manera de poder reflexionar sobre aquellos principios nodales en la Atención Primaria en Salud, es decir: sobre la atención comunitaria, descentralizada, participativa, integral, continua y preventiva.

Esto tiene su correlato en la lectura de la Salud Mental desde una posición crítica distinta de la manicomial donde las prácticas aspiran a abandonar los hospitales monovalentes y la lógica asilar.

Diversas declaraciones internacionales (Declaración de Caracas, 1990; Principios de Brasilia, 2005; entre otras) aconsejan el tratamiento en el seno de la comunidad respetando los lazos sociales y espacios en que el sujeto desarrolla su cotidianidad. En concordancia la Ley Nacional de Salud Mental 26.657 en su artículo 9° expresa que:

⁴⁸⁰ Ley Nacional de Salud Mental N°26657/10, Art. 1°.

⁴⁸¹ DECLARACIÓN DE ALMA-ATA, *Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata*, URSS: 6-12 de septiembre de 1978, en <http://www1.paho.org/Spanish/DD/PIN/alma-ata_declaracion.htm>. [Consulta: 3 de Julio de 2010].

El proceso de atención debe realizarse preferentemente fuera del ámbito de internación hospitalario y en el marco de un abordaje interdisciplinario e intersectorial, basado en los principios de la atención primaria de la salud. Se orientará al reforzamiento, restitución o promoción de los lazos sociales.

Situado así, el campo de la salud mental, tal como lo define Galende,⁴⁸² se constituye como una instancia necesariamente interdisciplinaria, intersectorial e interinstitucional. Esto se debe a que las problemáticas que los sujetos presentan al momento de establecer contacto con el sistema de salud son complejas y en gran medida, atravesadas por historias de desafiliación en lo que respecta a las instituciones de la cultura (familia, escuela, espacios culturales, entre otras).

b- Dispositivo interdisciplinario de admisión en Salud Mental.

El dispositivo de admisión surge de la necesidad de realizar una experiencia que nos permita profundizar el recorrido hacia una oferta en Salud Mental cada vez más acorde a las demandas que se presentan en la actualidad y, en particular, en Santo Tomé. Nos propusimos, como base del dispositivo, trabajar con fundamentos centrados en la Interdisciplina, en la mirada comunitaria e inter-institucional. El dispositivo pretende constituirse como posibilidad para que los sujetos que padecen de problemáticas vinculadas a su salud mental, puedan ser escuchados y puestos a trabajar con un sentido *clínico amplio*.

La apuesta implica el trabajo de hacer surgir al sujeto y su inevitable relación con la comunidad, no asistiéndolo en un sentido desimplicado y pasivo, sino, por el contrario, poniendo a trabajar los recursos simbólicos y comunitarios con los que se cuenta, a fin de posibilitar modos de tramitación de su malestar en un sentido transformador y menos mortificante. En otras palabras, la admisión podría constituirse como una instancia, un tiempo, en el que se den las condiciones para ordenar, limitar, nominar la consulta y ofrecer un lugar para quien viene a hablar de sí mismo y de su entorno.

La población destinataria del dispositivo es aquella que ingresa por primera vez al circuito asistencial en Salud Mental, por consulta espontánea o derivación, generando un pedido de abordaje y constituyéndose en sujeto potencial de los dispositivos de Salud Mental (consultorio, talleres, guardia, internación, entre otros). Se plantea como objetivo general, poder generar, a partir de la escucha de pedidos de atención, una instancia que posibilite el recorte de una demanda subjetiva, que apunte a la responsabilización del sujeto ético y de derecho, propiciando abordajes y/u orientación interdisciplinaria, desde el primer encuentro de los sujetos con la Institución.

Como parte del funcionamiento del dispositivo contamos con un espacio de supervisión y retrabajo de los casos en conjunto con los profesionales de planta (Psicología, Psiquiatría y Trabajo Social) y los Residentes de Salud Mental que conforman el equipo interdisciplinario de admisión.

c- Dispositivo Interdisciplinario de Internación en Hospital General.

Desde la RISaM, participamos de los espacios de internación hospitalaria desde una posición activa, es decir, no desde el tradicional pedido de interconsulta del “Médico” –en tanto ocurre un acontecimiento que ponen en jaque su posición de soporte del Saber– a los profesionales psi –en

tanto se les suponen un saber en los bordes del discurso biológico– con la lógica de poder y hegemonía que dicho mecanismo trae implícito.

Esta posición nos compele a implicarnos activamente e integralmente en los espacios de intervención: en este sentido conformamos equipos interdisciplinarios en internación, los cuales no sólo abordan aquellas internaciones voluntarias o involuntarias que se encuadran en la Ley de Salud Mental, sino que alojan –ya sea desde el trabajo indirecto del paciente a través del médico y enfermero, ya sea ayudando a sostener la transferencia y el vínculo, o con los pacientes mismos– a los sujetos en tanto se abre la pregunta por el “padecer”.

Es así que logra constituirse un espacio que garantiza la interdisciplinariedad planteada en la Ley Nacional de Salud Mental y que posibilita el intercambio de “haceres y saberes”.

El cambio de paradigma que instaura la Ley de Salud Mental implica nuevos sujetos soportes de las prácticas del hospital general o polivalente. El sujeto objeto de abordaje ya no encuadra en el significativo “paciente”, muchas veces la paciencia es puesta del lado del profesional tratante: no lo encontramos acostado pasivamente en la cama de su habitación, sino que está deambulando, tomando mate en la puerta, realizando una salida. Las prácticas hospitalarias, en tanto prácticas totalizantes, al decir de Goffman,⁴⁸³ se caracterizan por el desarrollo de todas las dimensiones de la cotidianidad en un mismo lugar y bajo una misma autoridad.

Estas nuevas modalidades de estar y transitar en el hospital general, generan resistencia y miedo y tantas otras veces prejuicio y expulsiones... Desde el discurso médico se escucha: “hay que guardar camas para épocas de brotes o infecciones”, como si existieran dos categorías de pacientes.

Claro está, son sujetos que no cierran en la lógica del objeto de atención clásica médico hegemónica, “son muy demandantes”, dicen. Demandan “otra lógica”.

Demandan escucha y atención, demandan que los miren, los nombren y los tomen en cuenta, demandan otra comida, demandan jugar, demanda compañía, demandan salir y trabajar... demandan buenos tratos. Ulloa plantea que la palabra tratamiento deriva del buen trato “nombre adulto de la ternura”.⁴⁸⁴ En otras palabras, actúan “otra escena”.

La formación interdisciplinaria a partir de los espacios de internación permite, abordar a los sujetos en ese impasse temporal del “estar internados” para ampliar la mirada y trabajar principalmente en la autonomía y los derechos de los pacientes construyendo alternativas posibles a la internación, en su ámbito comunitario.⁴⁸⁵

Para Fernando Ulloa⁴⁸⁶ en el proceder de la Clínica, la Salud Mental es propuesta como un recurso que optimiza cualquier proceder clínico. Es este sentido nuevamente nos encontramos con una postura clínica ampliada.

d- Guardia Interdisciplinaria en Salud Mental en el Hospital General.

Desde los mismos fundamentos planteados por la Ley de Salud Mental, rescatando el concepto de “riesgo” confrontado a la concepción de “peligro”, una de sus principales funciones la

⁴⁸³ GOFFMAN, E. (1961), *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires: Amorrortu, 2001.

⁴⁸⁴ ULLOA, F. O., *Salud ele- Mental. Con toda la mar detrás*, Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011, p 141.

⁴⁸⁵ La legislación en materia de salud mental afirma que el proceso de atención debe realizarse preferentemente fuera del ámbito de internación hospitalario y en el marco de un abordaje interdisciplinario e intersectorial, basado en los principios de la atención primaria de la salud. Por lo tanto, se orientará al reforzamiento, restitución o promoción de los lazos sociales. Ley Nacional de Salud Mental N° 26657/10, Art 9°.

⁴⁸⁶ ULLOA, F. O., *Op. Cit.*, supra, nota 484, p.149.

redimensiona como:

Lugar privilegiado para el alojamiento de las situaciones de mayor vulnerabilidad que puedan constituirse como puerta de entrada al sistema, superada la urgencia o emergencia, resultando el lugar clave en la captación para la referencia a los equipos territorializados.⁴⁸⁷

La guardia es pensada como un dispositivo de soporte y complementariedad a la guardia clínica del Hospital General, en ella convergen situaciones que posiblemente no encuentran otro espacio de tramitación que no sea en el marco de la crisis o la urgencia, también es la guardia el lugar privilegiado en donde poder anclar lo que irrumpe como desencadenado, dentro de un relato biográfico ampliado en donde se vuelvan a aportar las coordenadas simbólicas que permitan una asunción del sujeto en tanto responsables de sus actuaciones. La Interdisciplinariedad garantiza la apertura a una mirada multidimensional de la subjetividad y permite poner a trabajar a las disciplinas entre sí para dar lugar a la complejidad con la cual llegan los sujetos, lo cual implican necesariamente salirse de una mirada “episódica” del sujeto en la guardia para acompañar los procesos subjetivos y encauzar el pedido asistencial en una demanda implicada que pueda ser abordada desde la historicidad de los propios sujetos.

Pensamos que un abordaje que contemple tanto la singularidad de la situación como el reconocimiento de las particularidades de cada sujeto requiere poder despejar qué intervenciones son “urgentes” y tomarnos el tiempo para escuchar, reflexionar y deconstruir las modalidades asistenciales instituidas para poner especial atención en las problemáticas reales que subyacen y generan situaciones de padecimiento.

A modo de reflexión final

Instaurar procesos formativos que tengan en cuenta la necesaria interrelación entre la teoría y la praxis resulta uno de los principales *desafíos pedagógicos*, de la mano de mecanismos que contemplen la necesaria interdisciplinariedad del Campo de la Salud Mental instaurando un desafío, en ese caso, *epistemológico*, ambos integrados al *desafío semiótico* que consiste en construir nuevos soportes simbólicos que permitan legitimar prácticas profesionales en concordancia con las nuevas leyes en materia de Salud Mental desde un posicionamiento crítico y ético-político, entendiendo a las mismas como productoras de subjetividad.

Bibliografía

- GALENDE, E., *Psicoanálisis y Salud Mental*, Buenos Aires: Ed Paidós, 1994.
- GOFFMAN, E. (1961), *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires: Amorrortu, 2001.
- MARX, K., *Elementos fundamentales para la crítica de la Economía Política (Grundrisse) 1857-1858*, Buenos Aires: Ed. Siglo XXI, 1971.
- ONOCKO CAMPOS, R., “Humano, demasiado humano. Un abordaje del Malestar en la Institución Hospitalaria”, en SPINELLI, H., *Salud Colectiva*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2004.
- SOUSA CAMPOS, G. W., *Gestión en Salud*, Sao Pablo: Ed Lugar, 2006.
- STOLKINER, A., “De interdisciplinas e indisciplinas”, en ELICHIRY, NORA (Comp.), *El niño y*

⁴⁸⁷ MINISTERIO DE SALUD DE LA PROVINCIA DE SANTA FE, *Hacia un proyecto sanitario integral*. Documento de Trabajo interno.

la escuela. Reflexiones sobre lo obvio, Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 1987, en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplinas_e_indisciplinas.pdf>. [Consulta: 10 de Mayo de 2014].

— *Interdisciplina y Salud Mental*, IX Jornadas Nacionales de Salud Mental, I Jornadas Provinciales de Psicología, Salud Mental y Mundialización: Estrategias Posibles en la Argentina de Hoy, 7 Y 8 de Octubre 2005, Misiones, Posadas, en <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplina_salud_mental.pdf>. [Consulta: 4 de Julio de 2013].

STOLKINER, A.; SOLITARIO, R., “Atención primaria de la salud y salud mental: La articulación entre dos Utopías”, en MACEIRA, D. (Comp.), *Atención primaria en salud. Enfoques interdisciplinarios*, Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007.

ULLOA, F. O., *Salud ele-Mental. Con toda la mar detrás*; Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011.

Otras fuentes

DECLARACIÓN DE ALMA-ATA, *Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata*, URSS: 6-12 de septiembre de 1978, en <http://www1.paho.org/Spanish/DD/PIN/alma-ata_declaracion.htm>. [Consulta: 3 de Julio de 2010].

LEY DE SALUD MENTAL N° 26657. Promulgada el 2 de Diciembre de 2010. Publicada en el Boletín Oficial el 3 de Diciembre de 2010.

MINISTERIO DE SALUD DE LA PROVINCIA DE SANTA FE; *Hacia un proyecto sanitario integral*. Documento de Trabajo interno.

Prácticas psi en la red de APS en Villa Gobernador Gálvez

Paola Benitez
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Nos proponemos conocer las modalidades y estrategias de atención de los/as Psicólogos/as en la red de APS en Villa Gobernador Gálvez.

Las dimensiones que definimos para abordar el objeto de estudio son: Políticas de Salud Mental – Gestión – Demandas de Salud Mental – Modalidades de atención de psicólogos/os – Modalidades de registro de psicólogos/os. Las distintas dimensiones se definen en el marco teórico de referencia. Seleccionamos la metodología cualitativa para describir y comprender la problemática; las técnicas implementadas se basaron en entrevistas, análisis contextualizado de *corpus* documental, análisis de experiencias y relato clínico significativo.

Resultados: La red APS cuenta con psicólogos/as en la mayoría de los efectores, las prácticas *psi* que predominan son procesos de atención fragmentados en concordancia con la ausencia de política y proyecto de salud mental. La lógica de poder definida como “caudillista” atraviesa la red de APS y se imbrica en las instituciones y en la población, condicionando las prácticas *psi*. En este contexto se perfila como necesaria la inclusión de recursos organizativos e institucionales y por otra parte la reflexión específica respecto de la constitución subjetiva y la construcción de legalidades que acontece en este momento histórico social, para producir las prácticas *psi* acordes a las demandas de salud mental en su complejidad.

Palabras clave: prácticas psi – APS – lógica de poder

Prácticas en Salud Mental en Hospitales Generales: avances y dificultades

Ana Tosi, Alberto Giovanello Díaz, Paola Benitez,
Marisa Marini, Gisela Santanocito, Lorena Figueras,
Fabián Zilli, Sandra Suarez, Alejandra Ballerini,
C. Lacelli, B. Crudelli, C. Mazón e I. Vaccaro
Grupo de Investigación: PSI 281
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

A partir de la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental y posterior reglamentación, nos ha interesado relevar y analizar las prácticas en Salud Mental que se llevan a cabo con quienes padecen sufrimiento psíquico en hospitales públicos polivalentes del Gran Rosario. El objetivo se centra en indagar si se han generado cambios en las modalidades de atención en estos últimos años y, desde la visión de los propios trabajadores de salud mental, cuáles son las potencialidades y dificultades que perciben en el proceso de implementación de legislación vigente en la actualidad.

El presente trabajo es un avance de una investigación descriptivo-exploratoria que se viene realizando desde una estrategia cualitativa, a través de entrevistas semiestructuradas realizadas, en este caso, a profesionales psicólogos, psiquiatras y personal de enfermería que integran algunos Servicios de Salud Mental.

Uno de los cambios significativos que se identifican a partir de la Ley es la mejora generada al legitimar las internaciones en los hospitales generales y el trabajo interdisciplinario en la toma de decisiones, tanto para tratamientos ambulatorios como también en los criterios de internación o de externación en sujetos con sufrimiento psíquico. Los psicólogos, si bien admiten que les resulta dificultoso por la formación recibida en la carrera el trabajar con profesionales de otras disciplinas, observan *a posteriori* los resultados positivos de esa modalidad de atención.

Según la información recibida, se tiende a fortalecer las acciones en red e intercambios intersectoriales e interinstitucionales. Las internaciones son breves y cuando es necesario prolongarlas se deriva al hospital monovalente por la disposición edilicia que aún no está en condiciones apropiadas. Aún persisten –desde la opinión de algunos informantes– resistencias en la atención a personas con padecimiento psíquico por parte del personal hospitalario.

En algunos casos señalan la dificultad que se presenta en la Guardia donde no suele haber presencia de psicólogos o psiquiatras, la necesidad de incrementar la planta profesional y mejorar las condiciones laborales.

Palabras clave: Ley 26.657 – Hospital Polivalente – interdisciplina – prácticas

Las y los Susurradores como herramienta para la producción del pensamiento crítico

Ana Claret, María Luz Bazzetti, María Matiozzi,
Rubén Chilifoni, Noelia Casati, Antonella Quintero, Paulina Bais
Grupo de Investigación PSI 237
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El dispositivo *Las y los Susurradores* que presentaremos en el siguiente trabajo, obedece a una propuesta que se desarrolló con estudiantes en el transcurso de las clases y jornadas de la cátedra Psicología Educativa I, de la Facultad de Psicología, que persiguió el objetivo de hacer emerger pensamiento crítico entre los y las participantes de la cátedra.

El proyecto se llevó a cabo en el transcurso de los años 2012 - 2014.

La metodología implementada se encuentra enmarcada en la investigación-acción considerando los aportes de la perspectiva de género. Se diseñó un dispositivo de intervención que apuntó a la reflexión crítica sobre las problemáticas de las mujeres. Entendemos los dispositivos de acuerdo a la línea de pensamiento de Deleuze, como “máquinas para hacer ver y para hacer hablar” y como modos de producción de subjetividad. Esta herramienta apeló a movilizar aspectos sensibles-intelectuales en diversos escenarios educativos.

Palabras clave: Pensamiento crítico – dispositivo – género – escenarios educativos

Comunicación

La siguiente presentación se enmarca dentro del Proyecto de Investigación de la cátedra Psicología Educativa I, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario titulado: “El pensamiento crítico como productor de subjetividad en escenarios comunitarios educativos”, realizado en el transcurso de los años 2012-2014. En esta oportunidad, nos abocaremos específicamente a compartir uno de los dispositivos que denominamos *Las y los susurradorxs*. El mismo fue considerado como una herramienta para la producción de pensamiento crítico basada en temáticas de género.

En el marco de las clases de Psicología Educativa I, se propuso a las y los estudiantes que pudieran diseñar, bajo la modalidad grupal, un disparador que persiguiera los siguientes objetivos:

- Construir una herramienta de abordaje cuyo contenido problematizara una situación social actual.
- Facilitar la emergencia del pensamiento crítico sobre la temática elegida.
- Elaborar conceptualizaciones sobre la apropiación del conocimiento.

Como producto, se diseñó un dispositivo que apuntó a la reflexión crítica sobre las temáticas que atraviesan las mujeres en el sistema heteronormativo y patriarcal vigentes bajo la perspectiva de género. Entre las temáticas abordadas podemos destacar: la visibilización de la participación de las mujeres en la historia, los estereotipos de género, las mujeres ubicadas como objeto sexual y la reflexión sobre el movimiento feminista.

El sistema heteronormativo es un concepto que trabaja Michael Warner, éste hace referencia “al conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan

con lo que significa ser humano”.⁴⁸⁸ De este modo coloca a la heterosexualidad como régimen político y obligatorio para pensar y leer los cuerpos, los deseos y los géneros.

La perspectiva de género introduce al *género* como *categoría relacional*, en tanto que alude a las diferencias de género traducidas en desigualdades sociales, políticas, culturales y económicas.

Se eligió trabajar bajo la modalidad de taller como una instancia posibilitadora de reflexión colectiva para la producción de conocimientos. El dispositivo “las y los susurradorxs” buscó visibilizar los discursos y representaciones de los y las participantes respecto a las temáticas abordadas. Asimismo se intentó habilitar la toma de conciencia y su cualidad de contingencia, de producto histórico, de transformación. Se apeló a movilizar aspectos sensibles-intelectuales en las clases para que los y las estudiantes vayan formando un juicio propio y se registraron las distintas formas de discriminación y dominación que existen en el mundo, desde el punto de vista del sistema patriarcal y heteronormativo.

Entendemos el concepto de dispositivo de acuerdo a la línea de pensamiento de Deleuze,⁴⁸⁹ como “máquinas para hacer ver y para hacer hablar”; es decir, como un ovillo de líneas de enunciación, de visibilidad que, junto a la dimensión del poder entremezclado con ellas, dan lugar a un emergente que escapa a las anteriores es decir la producción de subjetividad.

Considerando los aportes de la perspectiva de género, la metodología en que nos basamos para llevar adelante el dispositivo se encuentra enmarcada en la investigación-acción. De esta manera se designa metodología al modo en que se enfocan los problemas y se buscan las respuestas ya que con las técnicas antropológicas de campo, podemos conocer el mundo social de los actores en sus propios términos. Acordamos con Guber, en que la técnica debe utilizarse como dispositivo de información. Tanto las cualidades como las limitaciones de la técnica, deben ser controladas metodológica y teóricamente. Entendemos, entonces, por *campo* a la decisión del investigador que abarca ámbitos y actores, la información que el investigador transforma en material utilizable para su investigación.

Creemos que no se trata de intervenir desde un modelo preestablecido, sino de construir modalidades y estrategias a partir de las problemáticas singulares emergentes en el campo social que transitamos. Por esto, se piensa que el actor debe tener en cuenta que su labor consiste en seleccionar, controlar, suspender, reagrupar y transformar los significados a la luz de la situación en la que está ubicado y de la dirección de su acción. Esto se da porque están constantemente interpretando y definiendo a medida que pasan a través de situaciones diferentes. El proceso de interpretación hace de intermediario entre los significados o predisposiciones a actuar de cierto modo y la acción misma.⁴⁹⁰

En lo imperceptible de los susurros...

Las y los susurradorxs es una propuesta recreada por las y los estudiantes para desarrollarla en las clases de la asignatura. Se basaron en la idea de un grupo francés conformado por poetas, artistas plásticos y músicos llamados *Les souffleurs* del año 2001 que, con la intención de

⁴⁸⁸ FEAR, W., “Introduction: Fear of a queer planet”, en *Social Text*, Número 9, pp. 3-17.

⁴⁸⁹ DELEUZE, G., “¿Qué es un dispositivo?”, en AAVV, *Michel Foucault filósofo*, Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-163.

⁴⁹⁰ TAYLOR, S. J. y R. BOGDAN, Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados, Buenos Aires: Paidós, 1994 p. 25.

“desacelerar la locura del mundo” salieron a susurrar poesías a través de tubos de cartón, pintados de negro en diversos ámbitos académicos de París. Llega a nuestro país, por la educadora Mirta Colángelo quien propuso y multiplicó esta experiencia llevándola a distintas localidades.

Las y los estudiantes, realizaron una serie de adaptaciones:

En primer lugar, una modificación realizada tiene que ver con la estética de “los susurradores”. Los tubos negros fueron pintados de colores para generar una ruptura con el espacio donde predominaban colores pálidos. En segundo lugar, se susurraron poesías y canciones alusivas de este contexto. La razón de este cambio tiene que ver con el objetivo buscado: la producción de pensamiento crítico en escenarios educativos y sobre las temáticas anteriormente mencionadas.

Nuestro dispositivo, *las y los susurradorxs* contaba con tres momentos:

- Caldeamiento
- Susurro de narraciones poéticas, canciones y fragmentos literarios
- Apertura al debate y reflexión sobre las resonancias de la actividad.

El caldeamiento, primer momento que persigue la integración entre las y los participantes, busca generar un clima que habilite el registro personal y grupal, y por tanto, la predisposición de las sujetas y los sujetos a la actividad siguiente. Se llevó a cabo mediante la puesta en movimiento del cuerpo y el reconocimiento del espacio y de las y los participantes a través de variadas técnicas expresivas como la utilización de distintos ritmos, saludos, miradas, gestos, abrazos. Esta instancia finaliza con la propuesta de las coordinadoras y los coordinadores de que las y los estudiantes elijan algún lugar del espacio junto con alguna compañera o algún compañero para que se sienten en el piso juntando sus espaldas y con los ojos cerrados. Posteriormente se buscó que quedaran constituidos en duplas en diferentes zonas del salón de clases.

Luego, en un segundo momento, los y las susurradorxs susurran al oído a los y las compañeras y compañeros. Los fragmentos discursivos referían a momentos que las mujeres han atravesado en la historia. Se trabajaron los estereotipos de género, los diferentes roles sociales: amas de casa, madres, mujeres ubicadas como objetos sexuales, silenciadas, como así también , mujeres luchadoras por la igualdad de derechos, mujeres que exigen hacerse oír, reivindicar sus propias elecciones, etc.

En un tercer momento se propone una apertura al debate y la reflexión sobre las resonancias⁴⁹¹ de la actividad. Se invita a todos y todas los participantes a conformar una ronda para socializar y compartir lo vivenciado para reflexionar sobre lo escuchado y percibido.

El dispositivo se llevó adelante por primera vez en el espacio áulico de una de las comisiones de la cátedra. Posteriormente se multiplicó a otros escenarios educativos tales como, las jornadas organizadas en el año 2012 por el Departamento de Educativa, “¿Hablamos de ciertas cosas? Géneros y Diversidad Sexual en Psicología y Educación” y en la clase teórica inaugural de la cátedra Psicología Educativa I, al año siguiente. Finalmente se trasladó a otros espacios públicos como por ejemplo la Marcha por la “No Violencia contra las mujeres” en la plaza San Martín de la ciudad de Rosario. En estas últimas intervenciones el dispositivo debió adaptarse a estos espacios desarrollándose solamente el segundo momento que consiste en susurrar poemas.

En la implementación del dispositivo destacamos dos líneas emergentes:

⁴⁹¹ CASTELLI, F., “El escrito del psicodrama. La Resonancia”, en *Campo Grupal*, Revista N° 7, p. 8.

Por un lado, en relación a las problemáticas de géneros elegida, los comentarios de las y los alumnos tenían que ver con el registro sensible sobre lo escuchado, lo emocional, la “piel de gallina”, dicho por los propios participantes. La discusión se centró en el reconocimiento de la opresión de las mujeres a lo largo de la historia, reconociendo situaciones particulares como la diferencia en el acceso al voto, el maltrato, el silenciamiento. Hubo un impacto en *los susurros* relativos a la opresión hacia las mujeres, en detrimento de las mujeres referentes y luchadoras por derechos.

Nos preguntamos: ¿Con qué tendrá que ver esta diferencia? Entendemos que existe un mayor acuerdo en “no aceptar” desigualdades respecto de las mujeres en sentido general; pero cuando se vulnera un derecho en una mujer en particular, ese acuerdo disminuye.

Otro elemento que formó parte de la experiencia refiere a las modalidades de la apropiación del conocimiento: se generó un debate sobre las prácticas educativas, sobre el papel del cuerpo en el aprendizaje, hubieron expresiones de sorpresa, ansiedad y resistencia al estar frente a una propuesta que habilitara a la participación colectiva y no sólo individual. Hubo expresiones como: “yo no sabía qué iba a pasar”; “yo no sé para qué hacen esto”; “esto no es nada nuevo” que evidenciaban resistencias a la propuesta y por otro lado; otros discursos que colocaban al disfrute y placer de emocionarse frente a los susurros porque resonaba con ellos algo de la propia historia de ese sujeto.

También se cuestionó sobre el modo de hacer lazo: las dificultades de las relaciones entre pares se puso en evidencia, por ejemplo en el no reconocimiento de los nombres, de los quehaceres, de los aspectos personales a pesar de haber cursado juntos durante un año y en otras materias años anteriores.

Creemos que el pensamiento crítico se posibilitó principalmente por la ruptura del modo en que la metodología participativa e integral incluía aspectos sensibles y personales. Parafraseando a Cano, en la educación popular, el taller seguirá siendo de algún modo, un lugar donde se trabaja, se crean obras, se producen conocimientos, se tallan, se moldean nuevas formas, y se reparan barcos para realizar viajes nuevos, búsqueda de nuevos horizontes, nuevos paisajes. Al decir de Freire⁴⁹² la educación problematizadora a diferencia de la educación bancaria exige la superación de la contradicción educador-educando. Esto permite la relación dialógica indispensable como práctica de libertad. Desde esta perspectiva el taller invita a descolonizar el saber en pos de poner en primera plana otros conocimientos que se vinculan con la cultura de los pueblos, con su identidad, sus deseos e ideales más que con un deber ser marcado por las políticas educativas.

Otra consideración es la motivación de ese equipo de estudiantes a seguir trabajando juntos en la materia como ayudantes alumnos y con el dispositivo llevándolo a otros espacios culturales y comunitarios fuera del ámbito de la Facultad. Podemos decir que se produjo una implicación que logró la transformación del conocimiento entre los propios creadores de la propuesta.

Bibliografía

CASTELLI, F., “El escrito del psicodrama. La Resonancia”, en *Campo Grupal*, Revista N° 7.

DELEUZE, G., “¿Qué es un dispositivo?”, en AAVV, *Michel Foucault filósofo*, Barcelona: Gedisa, 1990.

FEAR, W., “Introduction: Fear of a queer planet”, en *Social Text*, Número 9.

FREIRE, P., *Pedagogía del oprimido*, Bs. As: Siglo XXI, 1990.

⁴⁹² FREIRE, P., *Pedagogía del oprimido*, Bs. As: Siglo XXI, 1990.

GUBER, R., *El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el campo*, Buenos Aires: Paidós, 2005.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*, Buenos Aires: Paidós, 1994.

Otras fuentes

Ministerio de Educación de la Nación, “Entre susurros”, en <http://www.planlectura.educ.ar/listar.php?menu=2&mostrar=1195>. [Consulta: Agosto 2012].

Confluencias

Ernesto Bonicatto y Julieta Coll
Grupo de Investigación: PSI 237
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Este es un simple relato de un sentir como director de la investigación “La Escuela Orquesta del Barrio Ludueña como práctica potenciadora de inclusión escolar y social en niñas y niños” y como co-director de la investigación “El pensamiento crítico como productor de subjetividad en los escenarios comunitarios educativos”.

Ambas investigaciones han devenido en su producción a mi pensamiento, como un rizoma deleuziano, permitiéndome elaborar ideas acerca de las relaciones que ambos trabajos han creado durante estos últimos tres años, dando origen a que los investigadores que en ellos han participado, maduren realidades que hasta ese momento no tenían en germen. Este rizoma, fruto del cruce entre las dos investigaciones, da cuenta de los intersticios por donde colar nuevos horizontes posibilitantes de creación, a partir del devenir del pensamiento crítico en diferentes ámbitos educativos. Esto tiene a mi entender, un alto impacto en los contenidos que se tienen en la formación de los investigadores, ya que ambas investigaciones cuentan y relatan un verdadero acercamiento a la realidad visibilizada, pero que en diferentes momentos, situaciones y lugares sirven para invisibilizar la más cínica y cierta verdad.

Palabras clave: educación no formal – educación formal – inclusión escolar – práctica potenciadora – género

22- Del Uno

Este es un simple, relato de un sentir como director de la *investigación* “La Escuela Orquesta del Barrio Ludueña como práctica potenciadora de inclusión escolar y social en niñas y niños” y como co-director de la investigación “El pensamiento crítico como productor de subjetividad en los escenarios comunitarios educativos”.

Ambas investigaciones han devenido en su producción a mi pensamiento, como un rizoma deleuziano, permitiéndome elaborar ideas acerca de las relaciones que ambos trabajos han creado durante estos últimos tres años, dando origen que los investigadores que en ellos han participado maduren realidades que hasta ese momento no tenían en germen. Este rizoma fruto del cruce entre las dos investigaciones dan cuenta de los intersticios por donde colar nuevos horizontes posibilitantes de creación a partir del devenir del pensamiento crítico en diferentes ámbitos educativos.

Pensando en el *Poema Pedagógico* de Antón Semiónovich Makarenko y observando el conjunto de las palabras clave, podría intentar escribir un poema que se inspirara en éstas, aunque bien sé que estoy lejos de las palabras del maestro y de su texto. Sin embargo la misma experiencia no disipa mi intención, puesto que un poema es aquel que me acerca a la realidad, ya que justamente se define el poema como “la realidad rítmica máxima y primordial, superior a la estrofa”, según Antonio Quilis, que acompañaría a este relato, que no es más que el “conocimiento que se da, generalmente detallado, de un hecho”, esto según la Real Academia Española.

Pues entonces me encontraría con un poema en el cual la realidad rítmica máxima y primordial es un territorio, un barrio, donde los ritmos educativos, que no son los formales, permiten que la potencia creadora supere a la compleja relación no ética de los actores transmisores. Allí el poema toma la potencia de la construcción de subjetividades que se apropia de los escenarios educativos y a partir de la neo-potencia del pensamiento crítico que deviene por los ríos de la verdad y la justicia, reclama la inclusión no sólo escolar, sino de toda diferencia que nos aleja de las composiciones que las realidades de los sujetos individuales y colectivos escriben no tanto de máxima, pero sí primordiales, aquello que supere los enormes mares de estrofas que no nos abren horizontes posibilitadores de ser, sino de deber ser.

- **Del Dos**

Este escrito nace en el marco de la investigación que la cátedra lleva a cabo: “El pensamiento crítico como productor de subjetividad en los escenarios comunitario-educativos”. Una de las preguntas posibles de sostener es si dicho proceso contribuye con situaciones y escenarios a construir pensamiento crítico en los alumnos-docentes. ¿Cómo posibilita el cursado y dictado de la materia a crear las condiciones para su construcción y apropiación?

Me dispongo a investigar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos de la cátedra, que se desprende de la elección metodológica que llevamos a cabo en la misma, teniendo en cuenta como hipótesis de trabajo que primero es necesario vivenciar los conceptos, para luego hacer uso de ellos y aplicarlos, esto es, en líneas generales en relación a los contenidos de programa de la materia.

Voy detenerme particularmente en las situaciones y escenarios que desencadenan y representan el primer y el segundo parcial con sus respectivas devoluciones, los que considero ya, dos momentos muy fecundos del aprendizaje, con sus respectivas devoluciones o correcciones.

El proceso de aprendizaje podría metaforizarse como un viaje, las clases (textos pautados de antemano) configuran el recorrido, y los parciales las estaciones de detención donde se reconfigura el mapa, se baraja el destino.

Es de una gran riqueza lo que sucede con la propuesta del primer parcial. Luego de algún recorrido, grupal pero también personal, y de las clases (prácticas y teóricas), el primer parcial implica dar cuenta de modo individual de una o unas de las problemáticas del campo de la educación, justificando de manera crítica tal elección o recorte. La consigna y puesta en marcha del parcial provoca y despierta ya distintos sentires de parte del alumno, por un lado. Para citar un ejemplo, en el año 2013, los alumnos concurren a diferentes actividades que se proponían desde la cátedra donde se abordaban a modo de jornadas, conferencias, cursos diferentes temas y temáticas del campo educativo.

Aquí es donde se observan, ya en el proceso de elaboración, atajos, vueltas en U, detenciones, giros en la rotonda, que se corresponden con los conceptos que trabajaremos. Encontramos alumnos que pueden implicarse, pueden encontrar esos conceptos teóricos para dar cuenta de una práctica, otros "fuerzan la teoría", se podría decir, y otros que no encuentran ese modo.

La consigna: “dar cuenta de la teoría en una práctica, pensar desde la teoría situaciones concretas de una práctica”, ya es un desafío y produce sorpresa, indignación, angustia y ansiedad. La salida o resolución muchas veces es individual aunque el intento es que pueda socializarse dándole lugar en los prácticos, hasta la entrega del mismo. Recordemos que el parcial, se realiza fuera del

práctico y se entrega para ser trabajado en forma grupal, y luego tiene una segunda parte de devolución, por parte del docente.

Esto permite la puesta en común y elaboración de ansiedades y sentimientos en el aula, compartir con los compañeros el recorrido teórico por la materia, los acuerdos y desacuerdos y luego la posibilidad en clase también de un retrabajo a la letra de los conceptos. Considero que estas dos instancias son sumamente enriquecedoras para el docente-alumno y es allí donde reside el valor del dispositivo de aprendizaje que comenzó en la escritura y hechura del parcial.

La posibilidad de debate y retrabajo escrito de conceptos permiten la encarnación de los mismos. Los conceptos se salen del papel para ponerse en cuestión con los compañeros en grupo y luego para rever alguno en la dinámica que cobró en el escrito. Allí aparecen los recorridos de los años anteriores, los prejuicios, preconceptos, para luego de esta tensión producirse uno de los más importantes anudamientos teórico-prácticos, superada la contradicción, evidenciados en lo posible algunos miedos y ansiedades, van asomando con sus otras opacidades las problemáticas del campo educativo y sus complejas dimensiones, tensiones, incluyendo ya al futuro psicólogo que trabajará en ellas.

El viaje sigue en curso aunque no se esté constantemente en movimiento. Acá cada uno se toma su tiempo, la propuesta sigue en pie.

Se desarrolla el segundo cuatrimestre, teniendo en la mira la segunda detención. Llega rápidamente, esa es la sensación muchas veces: es el segundo parcial, y su propuesta, esta vez en forma grupal, y dividiéndonos según la problemática elegida. Invitamos a los alumnos a realizar ellos esta vez un dispositivo que ponga en jaque, en movimiento, la posibilidad de advenimiento de pensamiento crítico en alguna población elegida por ellos, en función de la problemática que recortaron para el primer parcial. Por ejemplo quienes trabajaron sobre la conferencia de la Mg. Maricel Rebollar Sánchez: “Invitación a la transgresión creativa” crearon dispositivos de trabajo con alumnos de primer año de la carrera de psicología para dar cuenta de este concepto. Este movimiento lo que propicia también, hemos observado, es el pasaje de la pasividad- observación y escritura del primer parcial al movimiento y actividad de coordinar, inventar y llevar a cabo dicho dispositivo. Al mismo tiempo este paso permite romper con los ideales esperados por el docente y el alumno ya que lo que allí se encuentra, rompe con cualquier idealismo, no pudiendo prever, saber de ante mano.

La propuesta genera a diferencia de la primera, más entusiasmo, ya que la salida y la puesta en acto, la invención, entusiasma; de todas maneras los sentimientos de angustia y temores están presentes en cada grupo en particular. Tomar la posición de coordinadores genera desde intervenciones salvajes hasta resistencias. Percibimos, excesos de psicologismos, hambre de interpretación, entre otros. En muchos casos hace difícil la concreción del dispositivo, del encuentro, esto se muestra como una complejidad a acompañar de parte del docente, facilitar la reflexión y ajuste del dispositivo; se producen tensiones, aparece el cansancio, la frustración, la necesidad de reordenar la propuesta nuevamente, en otras palabras, otra situación crítica. Somos conscientes que el aprendizaje se produce en la posibilidad eterna de capitalizar esa experiencia sea en la reflexión o lectura crítica de lo que allí sucedió, sea en la posibilidad de pensarse como futuros profesionales en un campo de trabajo.

El auto se pone en marcha nuevamente, sube algún paisano que venía pidiendo pista, y se realiza, se pone en marcha el dispositivo, primera parte del segundo parcial. Falta la lectura que en base

al programa pueda hacer el grupo, sumado al escrito personal, dando cuenta de la implicación de cada integrante del grupo. El segundo parcial culmina con una posible lectura crítica de lo que allí aconteció, sería la crítica de la crítica. Los ánimos están revolucionados, en la mayoría de los grupos la sensación es adrenalítica, hay entusiasmo, más ideas, ilusiones, ya cuentan con una experiencia, pudieron generar un espacio para que otros compañeros tengan una vivencia.

Muchas veces hemos constatado que el viaje termina en el examen final, cuando dicho recorrido se transforma en tema del mismo, y ahí se vuelven a poner en la escena, en acto, las últimas contradicciones que acechaban este largo proceso de aprendizaje.

El examen final muchas veces es la instancia donde el alumno se permite poner el cuerpo, y cuando se abre esta brecha sólo algo bueno puede pasar, el aprendizaje se hace carne, conmueve al cuerpo, y nuevas elucubraciones cobran sentido permitiendo rever no sólo las problemáticas del campo educativo, sino el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, EL SUYO.

Cada uno elige cómo va a viajar, en qué, cuánto va a tardar, si se va a detener, qué va a hacer allí, si va a descansar, si va a tomar lo que le ofrezcan, cambio de vehículo, cambio de cubiertas, no hay apuros, el tiempo está. Vuelta a la elección metodológica que es la que nos permite esperar que todos puedan llegar, esa es nuestra apuesta, nuestro deber o rol será brindarles auxilio.

De la apuesta metodológica, dentro de este recorrido que les proponemos ubicamos dos momentos críticos, al menos desde la planificación de la materia, lo que no implica que puedan suceder más: el 1° y 2° parcial. La herramienta la ubicamos en el concepto de dilema, que busca fisurar ciertas naturalizaciones del modo de enseñar, creemos en la multiplicación de y reproducción de la metodología por parte de los alumnos. Creemos en la transmisión de saber incluyendo los valores que permitan apuntalar el pensamiento crítico, sacándolo al sujeto de una pasividad receptora, que incluya el cuestionamiento de los paradigmas (sospechador sospechoso).

Bibliografía

- AROCENA, L., y otros, “El pensamiento crítico como productor de subjetividad en los escenarios comunitarios educativos”, Universidad Nacional de Rosario, *Proyecto de investigación*, 2011.
- AROCENA, L., “Estética de la formación” en *Revista Mnémica*, Volumen 1, Rosario, 2009, pp. 193-208.
- CUCCO, M., “El rol del profesor. Aprendizaje, grupo y conflictos relacionales en el aula”, en *Atención a la Diversidad en E.S.O*, 1999, pp. 58-62, en <www.procc.org.> [Consulta: 7 de agosto de 2014].
- FREIRE, P. y PAMPLIEGA de QUIROGA, A., *El proceso educativo según Freire y Enrique Pichón Riviére*, Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1990.
- FREIRE, P., *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI, 1990.
- *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.
- PICHON RIVIERE, E., *El proceso creador*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2005.
- REBOLLAR SANCHEZ, M. A., *En busca de un emplazamiento epistemológico para reinstalar la capacidad instituyente del sospechador sospechoso*, La Habana: Universidad de las Artes, 2013 en <www.procc.org.> [Consulta: 10 de agosto de 2014].

Preguntas y desarrollos producidos en el marco de la investigación interdisciplinaria. La Escuela Orquesta del barrio Ludueña como práctica potenciadora de inclusión escolar y social en niñas y niños

Micaela Balbis, María Crisalle, Romina García,
Nicolás Mylonas y Carina Venanzetti
Grupo de Investigación: PSI 262
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Durante los años 2012 y 2014 se llevó a cabo la investigación interdisciplinaria “La Escuela Orquesta del barrio Ludueña como práctica potenciadora de inclusión escolar y social en niñas y niños”. La misma se proponía analizar la incidencia de las prácticas pedagógicas de la Escuela Orquesta del Barrio Ludueña en la inclusión escolar y social en niñas y niños. Sin embargo, el acercamiento realizado por los investigadores al campo de la experiencia de esta Escuela Orquesta del Barrio Ludueña, amplió los objetivos iniciales, invitando también a generar una perspectiva teórica que permitiera dar cuenta de otras potencialidades y variables contextuales presentes en prácticas sociales y educativas como la investigada. De la reflexión y sistematización realizada en el abordaje de estas nuevas preguntas surgidas en la trayectoria de la investigación da cuenta la presente trabajo.

Palabras clave: escuela orquesta – prácticas potenciadoras – inclusión escolar y social

Experiencias de prevención en escuelas de enseñanza media de la ciudad de Rosario. ¿Es una práctica institucionalizada?

Ana Cecilia Augsburger y Carlos Ruggeroni
Grupo de investigación: PSI 267
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

Problema y objetivo. La investigación desarrollada tuvo por objetivo indagar los proyectos y experiencias de carácter preventivo sobre problemáticas psicoeducativas y sanitarias que se desarrollan en escuelas secundarias en la ciudad de Rosario. Las instituciones educativas constituyen un espacio social privilegiado para establecer acciones preventivas con adolescentes y jóvenes atendiendo a las diversas problemáticas psico-educativas que atraviesan los procesos escolares. Una descripción más sistemática de las características de esas iniciativas permite trazar una primera aproximación diagnóstica al modo como las estrategias de prevención y cuidado de la salud atraviesan el ámbito escolar. **Metodología.** Se desarrolló un estudio exploratorio de carácter cualitativo orientado a la comprensión de las características, y las perspectivas que determinados grupos escolares presentan respecto de intervenciones preventivas en torno a problemas seleccionados. La población en este estudio lo constituyó el conjunto de actores sociales de las instituciones educativas públicas de enseñanza secundaria de la ciudad. Se conformó una “muestra intencional”, de 12 establecimientos escolares, basada en la selección de instituciones educativas ubicadas en las distintas áreas territoriales del municipio. Como herramienta de recolección de información primaria se utilizó la observación del contexto institucional, y se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a informantes claves. **Resultados preliminares.** La población escolar define una importante proporción de los rasgos identitarios de las escuelas, y juegan un papel relevante en la configuración de la identidad de la zona donde se encuentran. Los jóvenes escolares no siempre residen en el ámbito donde se encuentra la escuela, identificándose algunos conflictos entre ellos y el contexto barrial, que se expresan en denominaciones peyorativas. El estilo y modalidad de gestión parece jugar un papel destacado en la construcción de la identidad institucional, así como en las formas de implementación de los proyectos preventivos psicoeducativos y/ o de promoción de la salud.

Aún cuando las escuelas llevan adelante experiencias de prevención y promoción de salud éstas en general focalizan sobre problemas específicos, son puntuales y esporádicas en el tiempo. El carácter episódico y la discontinuidad que se observa es indicativo de que las experiencias no parecen constituirse en estrategias estables de gestión institucional. Participan tanto profesores cuanto invitados externos a las escuelas y casi no comprometen las actividades curriculares.

El análisis identifica una dinámica con grados dispares de apropiación de las propuestas preventivas. Este proceso de apropiación se manifiesta por distintos formatos de implementación de los proyectos. Mientras en algunas escuelas los proyectos interrumpen las clases y el devenir cotidiano, en escuelas más dinámicas y con más historia en la implementación, los proyectos y sus contenidos están integrados a las actividades cotidianas, apropiados y transformados, a la vez que transforman a la escuela. La valoración o el impacto positivo de las acciones se ponderan en forma intuitiva ya que no se halla establecida una cultura evaluativa que sistematice los logros obtenidos.

Palabras clave: prevención – jóvenes – salud escolar – problemáticas psico-educativas

Comunicación

Durante las últimas décadas ha cobrado fuerza la idea que la educación constituye una condición y un recurso nodal para que los grupos sociales y las personas puedan preservar y mejorar su salud construyendo condiciones de bienestar social.⁴⁹³ Complementando esta perspectiva, distintos organismos internacionales llevan a cabo diversos trabajos de investigación y/o intervención, que van fortaleciendo teórica y políticamente la convicción de que la escuela es una institución clave para la promoción y protección de la salud. Se enfatiza que los valores y los comportamientos que se instauran en la infancia y en la adolescencia tienen una gran probabilidad de mantenerse en la edad adulta de manera que la participación de los niños y jóvenes en actividades de prevención y promoción de la salud contribuiría notablemente a mejorar la salud y la calidad de vida de los grupos sociales.⁴⁹⁴

De la mano de estas iniciativas se asiste también a una ampliación y reformulación de la noción de salud. Asumiendo las limitaciones que supuso definirla como la contracara de la enfermedad, se reconoce que la salud exige un enfoque multidimensional que incluya cualidades y atributos de carácter biofisiológico, psicológicos, culturales, políticos e históricos. Si bien se trata de un concepto polisémico el origen del término hace referencia a la integridad o totalidad, mostrando su condición holística.

En este marco es que la escuela se recrea en el siglo XXI como un espacio social privilegiado para el desarrollo de acciones no necesariamente ligadas a la finalidad oficial educativa, de capacitar e instruir, sino a otras acciones con trascendencia político, social, y sanitaria como inclusión social, filiación de identidad, documentación, derechos, alimentación, sanidad, disminución de la brecha digital, democratización, etc.

En el contexto de un país como Argentina, la escuela secundaria, recientemente incluida en escolaridad obligatoria (Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada el 14 de Diciembre de 2006 y promulgada el 27 de Diciembre de 2006), se presenta como un espacio institucional complejo atravesado por intenciones, proyectos, y mandatos que comprometen sus objetivos y de manera inevitable se le plantean situaciones diversas a resolver que de no hacerlo impedirían su buen desenvolvimiento.

Entre estas situaciones a resolver se encuentran las problemáticas psicoeducativas, definidas aquí como aquellas situaciones conflictivas que por su recurrencia en las instituciones educativas y las particularidades que presentan, pueden ser valorizadas como obstaculizadoras de los procesos educativos. Entre las más frecuentes se hallan las relacionadas con la lectoescritura y la comprensión reflexiva, el fracaso escolar, reuniendo la repitencia, la deserción escolar y la sobre edad, la integración de sujetos con capacidades diferentes, la violencia escolar, la convivencia, el malestar docente, etc. A ellas se le suman otras problemáticas que, sin ser específicamente educativas, involucran al grupo etéreo que la escuela concentra, adolescentes y jóvenes, como

⁴⁹³ ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD, “Carta de Ottawa para la promoción de la salud (1986)”, en CZERESNIA, D. y MACHADO DE FREITAS, C. (org.), *Promoción de la Salud. Conceptos, reflexiones, tendencias*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2006.

⁴⁹⁴ DI LEO, P. F., “La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas”, en *Salud colectiva*, Buenos Aires, 5(3), 2009.

enfermedades de transmisión sexual, uso y abuso de sustancias, embarazos tempranos, violencia entre pares, etc.

Las instituciones educativas organizan y planifican proyectos de intervención que incursionan en las mencionadas problemáticas, dependiendo del interés de las escuelas, de las iniciativas ministeriales, del grado de incidencia de la situación de conflicto en ellas, de la heterogeneidad de la población que asiste, de las propuestas de los equipos de conducción o del nivel de participación de la comunidad. La heterogeneidad de estas acciones concretas, la diversidad de propuestas, problemas y modos con que ellas se llevan a cabo, circunscriben el interés de este estudio por obtener una sistematización de estas experiencias y acciones que pueda trazar una primer aproximación diagnóstica dando cuenta de este universo de intervenciones.

Las prácticas de promoción y prevención como armazón de proyectos de intervención en las instituciones educativas, generan cambios en la situación, el contexto o entorno, y en los sujetos buscando transformar e impactar de manera integral en las condiciones de los grupos e institucional. Hacer un proyecto de intervención preventivo implica asimismo articulaciones temporales que, a partir de una situación problemática a resolver, permita indagar en profundidad y recrear el escenario complejo que hizo emerger el problema. De esta manera el proyecto de intervención preventivo se recrea en niveles de análisis más amplios y prospectivos.

Sin embargo, cabe señalar que la noción de prevención en la educación, sus alcances y limitaciones adquiere rasgos polisémicos y hasta muchas veces contradictorios.

Por un lado es valioso trazar un panorama de cuáles son las prácticas preventivas que se desarrollan en las escuelas de enseñanza media, qué problemas involucran, a través de qué estrategias o métodos se implementan, a qué sujetos o destinatarios se dirigen, sobre qué enfoques de bienestar / salud se promueven, aspectos que constituyen un punto de partida necesario para identificar la existencia de estas formas de atención, interés y cuidado y las posibilidades institucionales de mirar la educación en el seno de un proyecto integral de desarrollo subjetivo, social, y sanitario. Al mismo tiempo permitiría establecer mecanismos o pautas evaluativas del grado de incorporación, consenso, e implementación que la prevención y promoción, enfatizada y difundida teóricamente, obtiene en contextos e instituciones concretas.

Por otro lado, es de utilidad indagar si el enfoque de la prevención está instalado en la cultura institucional de intervenir en los problemas que interfieren en los tránsitos escolares de los sujetos en proceso de formación, permitiendo un planteo de base y más comprensivo a nivel institucional. Actualmente es escasa la ponderación de la magnitud y diversidad de estas experiencias en sus alcances y en los efectos que producen, de manera que se dificulta establecer valoraciones de cuáles logran una mayor incidencia sobre los problemas que los originan. Una evaluación sistemática es soporte para posibilitar una reestructuración, redireccionar y actualizar la política de acción.

Objetivo

Indagar los proyectos y experiencias de carácter preventivo de problemáticas psico-educativas y sanitarias, que se desarrollan en escuelas secundarias seleccionadas de la ciudad de Rosario.

Metodología

Tal como el objetivo señala, este trabajo procuró describir, caracterizar y comprender las prácticas preventivas que se desarrollan en escuelas de enseñanza media del municipio, buscando asimismo explorar los distintos problemas y orientaciones presentes en ellas.

Se adoptó un enfoque de carácter cualitativo que permitiera comprender las prácticas, los valores, y las perspectivas con que se instrumentan y llevan a cabo estrategias preventivas en las escuelas medias.

El universo o población en este estudio lo constituyó el conjunto de actores sociales de las instituciones educativas públicas de enseñanza secundaria de la ciudad de Rosario. Se identificaron responsables de las instituciones, directivos, supervisores, así como el conjunto de los profesores y profesionales que trabajaban en ellas, y la población de escolares que asistía cotidianamente.

Se tomó como unidad de análisis cada uno de los establecimientos escolares de nivel secundario y de jurisdicción pública de la ciudad y se trabajó con los principales miembros de la comunidad educativa que tomaban decisiones en la planificación, gestión y ejecución de actividades dentro de la organización escolar.

Se conformó sobre el universo total una “muestra intencional”. Ésta se basó en la selección de instituciones educativas ubicadas en las distintas áreas territoriales del municipio, atendiendo a que estos espacios asumen diferentes características sociodemográficas, económicas y culturales. Contemplando que la ciudad se halla organizada territorialmente en seis distritos (Norte, Sur, Oeste, Centro, Sudoeste; Noroeste), se escogieron dos escuelas por cada una de los distritos político – administrativos municipal, constituyendo un total de 12 establecimientos escolares.

Por tratarse de un estudio exploratorio y cualitativo no se consideraron criterios de representatividad numéricos, sino que se atendió a la riqueza y variedad de las instituciones y su población.

Como herramienta de recolección de información primaria se utilizó la observación de cada contexto institucional. Se identificaron las características de la estructura institucional y del espacio social y comunitario que rodea cada establecimiento. Se ponderó la magnitud y características de la población escolar.

Asimismo se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a los informantes claves. Para ello se identificaron inicialmente las autoridades de los establecimientos, y luego otros actores institucionales de relevancia en función de su participación en las prácticas preventivas identificadas. Estas entrevistas se organizaron siguiendo la construcción de un guión y la definición de ejes temáticos elaborados a partir de los objetivos y de enfoque teórico de la investigación.

Para la ejecución no se siguió un ordenamiento secuencial rígido, sino que se atendió a las prioridades temáticas que introdujeron los entrevistados así como a las características particulares de cada uno de los ámbitos socio-institucionales.

El material obtenido fue registrado en forma mecánica y manual, y reconstruido y desgravado con posterioridad para su utilización en el análisis.

Todas las personas entrevistadas fueron informadas de los objetivos de la investigación así como de la pertenencia institucional de los investigadores, brindando su consentimiento voluntario para participar del estudio.

Como fuentes secundarias se utilizaron documentos legislativos y ministeriales que regulaban u orientaban acciones preventivas o de protección de la salud en el ámbito escolar, documentos o normativas ministeriales y documentos de las instituciones referidos a acciones de esa índole.

El plan de análisis buscó reconstruir el contexto socioinstitucional de las experiencias de prevención implementadas. Cada institución fue tratada como caso singular, para componer luego, una visión de conjunto entre el grupo de establecimientos.

Las categorías analíticas, inicialmente planteadas, que sistematizaron las experiencias preventivas fueron: origen de las prácticas, problemáticas o problemas identificados para la prevención, período de ejecución, objetivos propuestos, metodología, destinatarios, actores comprometidos en la planificación y ejecución; instituciones involucradas, evaluación realizada, sostenimiento en el tiempo, enfoque de salud adoptado, valoración de la experiencia por los directivos de la institución.

Resultados

- La población escolar define una importante proporción de los rasgos identitarios de las escuelas, y juega un papel relevante en los vínculos que se establecen con los residentes de la zona donde se encuentran. Los jóvenes escolares no siempre viven en el ámbito donde se encuentra la escuela, identificándose algunos conflictos entre ellos y el contexto barrial, que se expresan en denominaciones peyorativas.
- Las escuelas llevan adelante experiencias de prevención y promoción de salud de manera muy variada y heterogénea entre sí, y fuertemente supeditadas a los intereses e iniciativas de las autoridades que gestionan las instituciones.
- El estilo y modalidad de gestión parece jugar un papel destacado en la construcción de la identidad institucional, así como en las formas de implementación de los proyectos preventivos psicoeducativos y/ o de promoción de la salud.
- El análisis permitió identificar dinámicas escolares con grados dispares de apropiación de las propuestas preventivas. Este proceso de apropiación se manifiesta por distintos formatos de implementación de los proyectos. Mientras en algunas escuelas los proyectos interrumpen las clases y el devenir cotidiano, en escuelas más dinámicas y con más historia en la implementación, los proyectos y sus contenidos están integrados a las actividades cotidianas, apropiados y transformados, a la vez que transforman a la escuela.
- Existe una multiplicidad de áreas y proyectos preventivos bajo la gestión de los ministerios de educación tanto nacional cuanto provincial, sin embargo esas instituciones no parecen ejercer una tarea de rectoría que involucre y opere como estímulo a las autoridades de las instituciones educativas.

- No pudo identificarse un plan de acción para el conjunto que se encontrara alineado o respondiendo a propuestas o líneas temáticas indicadas por los ministerios de educación o salud provincial o nacional.
- En todos los establecimientos escolares pudieron distinguirse al menos una experiencia o tarea preventiva, en algunos de ellos se mencionaron más de cinco. Éstas recorren un abanico muy variado y diverso de temas y problemas que se sintetizan en la tabla 1. Asimismo, las tareas o experiencias preventivas se vinculan a diferentes organizaciones que operan asumiendo el liderazgo de la iniciativa, o la implementación de las tareas, situación que también se describe en la tabla referenciada.
- Los proyectos o acciones en general focalizan sobre problemas específicos, como donación de sangre, sexualidad, prevención de sida, seguridad vial, convivencia escolar, democratización tecnológica, etc.; pero no se integran en propuestas de carácter más integral o articulados entre sí.
- La definición de las temáticas o de los problemas que son abordados a través de las acciones o proyectos preventivos no parten de un diagnóstico de la situación o de un proceso previo sistemático de identificación de problemas. Parecen más bien la aceptación de propuestas que les son realizadas desde otras organizaciones estatales o particulares. En tal sentido, es importante destacar que las propuestas son viabilizadas por las autoridades escolares, y que en el transcurso de las entrevistas realizadas no se hace mención a que se originen en intereses o necesidades expresadas por los jóvenes escolares.
- En su dimensión temporal en su gran mayoría las acciones desenvueltas son puntuales y esporádicas, e involucran tiempos acotados. El carácter episódico, y la discontinuidad que se observa es indicativa de que no parecen constituirse en estrategias estables de gestión institucional.
- Participan tanto profesores cuanto invitados externos a las escuelas, y es variable y muy diverso el modo en que las estrategias preventivas comprometen las actividades curriculares en cada institución escolar.
- A partir de las diversas experiencias y proyectos referidos, se indaga si se han planeado o llevado a cabo procesos evaluativos que los tomen por foco. La evaluación de lo realizado, atendiendo a sus muy diferentes posibilidades, evaluación de la eficacia, de la satisfacción lograda, del efecto logrado, del cumplimiento de objetivos, etc., no emerge como tarea ni se menciona como aspecto a ser incluido. La valoración o el impacto positivo de las acciones se ponderan en forma intuitiva ya que no se halla establecida una cultura evaluativa que sistematice los logros obtenidos.

Conclusiones

- La inserción de los proyectos de prevención en las escuelas promueve un proceso de cambio curricular espontáneo, implícito y directo.
- La gestión de los mismos promueve el desarrollo de prácticas de gestión escolar más plurales aunque es deficitaria la articulación intersectorial y la integración de la comunidad en ellos.
- Los dispositivos de intervención observados ofrecen a la escuela, su población estudiantil y a los docentes, prácticas educativas innovadoras que contribuyen a la actualización del espacio áulico cotidiano.
- En algunos casos y a partir de la gestión de estos proyectos la comunidad escolar comienza de forma incipiente a autogestionar sus prácticas preventivas.
- El desarrollo de proyectos o acciones de prevención en las escuelas medias no se encuentra aún suficientemente institucionalizado, y sería oportuno una reflexión más sistemática y de los propios protagonistas sobre los aportes o beneficios que ellos proporcionan.

Tabla 1. Descripción de las prácticas, proyectos o acciones preventivas, conforme a su origen institucional y al área de dependencia.

Acciones preventivas encontradas	Origen institucional	Área
Programa Nacional de Inclusión Digital: Conectar Igualdad	Ministerio de Educación Nacional	Alfabetización digital
Presupuesto Participativo	Municipal	Educación ciudadana
Problemáticas de Género, embarazo adolescente, noviazgo	Secretaría de la Mujer Municipal	Convivencia, salud. Violencia doméstica.
ESI Educación Sexual Integral	Ministerio de Educación Provincial	Educación Sexual
Jornada para recaudar fondos para alumna con problemas de salud	Centro de Estudiantes de la Escuela	Cooperativismo/acción solidaria
Feria de Ciencias	Ministerio de Educación Provincial	Educación en ciencias básicas
Festival de Teatro	Distrito municipal y escuela	Expresión artística
Padrinazgo Plaza del Barrio	Distrito municipal	Cuidado del espacio público y formación ciudadana
Primeros Auxilios, Prevención en Higiene y Seguridad	ONG	Salud
Prevención de HIV/ Sida	Promusida -Municipal	Salud
Tutorías académicas	Ministerio de Educación Provincial	Fracaso escolar
Rondas de convivencia Vuelvo a Estudiar	Equipo Socio educativo del Ministerio de Educación Provincial	Formación ciudadana Reinserción al Sistema Educativo

Educación Vial	ONG	Seguridad vial
----------------	-----	----------------

Fuente: Elaboración propia en base a información obtenida en el estudio.

Bibliografía

BUSS, P. M., “Una introducción al concepto de promoción de la salud”, en CZERESNIA, D. y MACHADO DE FREITAS, C. (org.), *Promoción de la Salud. Conceptos, reflexiones, tendencias*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2006.

DI LEO, P. F., “La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas”, en *Salud colectiva*, Buenos Aires, 5(3), 2009.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD, “Carta de Ottawa para la promoción de la salud (1986)”, en CZERESNIA, D. y MACHADO DE FREITAS, C. (org.), *Promoción de la Salud. Conceptos, reflexiones, tendencias*, Buenos Aires: Lugar Editorial, 2006.