



Jornadas de Investigación en Psicología

*“La Universidad Pública
y su compromiso
con la comunidad.
Aportes de la investigación
en Psicología”*

25 y 26 de Agosto de 2016
Facultad de Psicología U.N.R.

ACTAS DE JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

Año VI, Volumen VI

Diciembre 2016

Rosario (2000) Argentina

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

scyt-psi@unr.edu.ar

Edición general y Revisión: Melisa Mandolesi, Pablo Galeazzo, Gustavo Urbano.

Diseño de tapa: Sergio Pifferetti

ISSN 2313-9536

FACULTAD DE PSICOLOGÍA 2016

EQUIPO DE GOBIERNO

DECANO: Ps. Gómez Alonso, Raúl

VICE DECANO: Ps. Re, Fernando

SECRETARÍA ACADÉMICA: Ps. Miniccino, Verónica

SECRETARÍA DE RELACIONES INTERNACIONALES: Ps. Piazza, Eugenia

SECRETARÍA DE POSGRADO: Dra. Emanuelle, Elsa

SECRETARÍA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA: Ps. Cattaneo, María Romina

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN: Ps. Meroni, Patricia

SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES: Sr. Flores, Lautaro

SECRETARÍA FINANCIERA: Dra. Abonizio, Marta

SECRETARÍA ADMINISTRATIVA: Sr. Banterla, Pablo A.

SECRETARÍA TÉCNICA: Sr. Oviedo, Carlos

ACTAS DE JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

JORNADAS DE INVESTIGACIÓN 2016

“La Universidad pública y su compromiso con la comunidad. Aportes de la investigación en Psicología”

25 y 26 de Agosto de 2016

Facultad de Psicología

Rosario, Argentina

COMITÉ ORGANIZADOR

Ma. Romina Cattaneo
Melisa Mandolesi
Andrés Cappelletti
Romina Taglioni
Gustavo Urbano
Sergio Pifferetti

COMITÉ EVALUADOR

Alberto Rodolfo Giovanello Díaz
Alejandro Martín Contino
Ana Borgobello
Ana Cecilia Ausburger
Carlos E. Barbato
Carlos Kuri
Cecilia Gorodischer
Dora Ramonita Gomez
Eduardo Oscar Audisio
Facundo Corvalán
Félix Basilio Temporetti
Griselda Guarnieri
Juan Diego Vaamonde
Laura Arocena
Marcelo Frazzetto
María Eugenia Annoni
María Teresita Colovini
Mariano Castellaro
Mario Kelman
Martina Elizalde
Melisa Mandolesi
Miguel Gallegos
Nadia Peralta
Roberto José Luis Bertholet

Rodolfo Escalada
Sandra Gerlero
Stella Maris Orzuza

INDICE

RESUMENES

CUALIDAD DE LA NEUROSIS INFANTIL

AUTOR: ROY, L. JACOB..... 16

CUERPO – PULSION

AUTORA: LEMBERGER, GRACIELA 17

ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN LA PRÁCTICA COMUNITARIA. TALLER “JUGUEMOS JUGANDO” DEL CENTRO COMUNITARIO ASISTENCIAL

AUTORAS: AGÜERO, DANIELA Y SOSIC, YANINA 18

LA AUTORIZACIÓN SEXUAL

AUTOR: FRAZZETTO, MARCELO 19

LA ÉTICA Y LA ÉTICA DEL PSICOANÁLISIS

AUTOR: SEIT, LUIS PABLO..... 20

EL ADVENIMIENTO DEL NIÑO AL LENGUAJE.

LA PORTACIÓN DEL CUERPO COMO EFECTO SIGNIFICANTE.

AUTORES: ANDRIOLO, VICTORIA; BOZZINI, BRUNO; GHILIONI, CELESTE; PAPA,
ROCÍO; PIAZZA, EUGENIA Y SEMPÉ, EVANGELINA..... 21

LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA EN CARRERAS UNIVERSITARIAS DE ROSARIO. DISPOSITIVOS DE EVALUACIÓN Y PRÁCTICAS DISCURSIVAS EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE

AUTORES: LAUS, IVONNE; CONTINO, MARTIN, ALEJANDRO; GARCÍA, DIEGO;
ROMA, SEBASTIÁN; FIGUERAS, LORENA; REBECCHINI, ANA MARÍA; ARROYO,
MARÍA EUGENIA Y SARLI, JULIETA 23

LO FEMENINO Y LO MATERNAL, HOY

AUTORES: BARBATO, CARLOS ENRIQUE Y BOURBAND, LUISINA 25

EL ASNO: POTENCIA SUBVERSIVA / POTENCIA EPISTEMOLÓGICA. RELATO DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA.

AUTORES: ABACA, EZEQUIEL; ALARCÓN, CECILIA; BERÓN BOBBIO, DANIELA;
BIZZOTTO, SABRINA; DELEGLISE, ÁLVARO; DEZORZI, GUILLERMO; DOINO,
FEDERICO; GHILINO, MARIEL; NÍVOLI, SOLEDAD; NOWOSAD, JORGELINA Y
ROLDÁN, ESTEFANÍA..... 27

DINAMICA SUBJETIVA EN PROCESOS DE IMPLEMENTACION APROPIACION TECNOLOGICA

AUTOR: CORNEJO, HERNÁN..... 28

| | |
|---|-----------|
| DIALOGANDO SOBRE ESCRITURA CIENTÍFICA DESDE LAS PROPIAS HISTORIAS PERSONALES: PERSPECTIVAS DE DOS INVESTIGADORAS DE CIENCIAS SOCIALES DE CONICET PROVENIENTES DE TRADICIONES ACADÉMICAS DISTINTAS. | |
| AUTORAS: BORGABELLO, ANA Y PIERELLA, MARÍA PAULA | 29 |
| DEVENIRES DE LA SEXUALIDAD. SEXUACIÓN. GÉNEROS. | |
| AUTORES: ZUBKOW, VIVIANA; BERETTA, ALEJANDRO; REBECCHINI, ANA; ALALUF, MAIA; APENDINO, CARLA ;CALDERÓN, AGUSTÍN; CÓRDOBA, SILVIA; GALUZZI, LEONARDO; LASSALLE, ADRIANA; LEFELMAN, JUDITH; MANASSERI, ADELMO; MORELLO, ALDO; REY, NAHUEL Y ROSSI, ANALÍA | 30 |
| ¿UNA CLINICA QUEER? NOTAS Y LECTURAS A PARTIR DE HISTORIA DE LA SEXUALIDAD. | |
| AUTOR: ADELMO, MANASSERI | 32 |
| “INDIVIDUO Y SOCIEDAD EN LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA: ENTRE DICOTOMÍA Y DIALÉCTICA” | |
| AUTORAS: BLANCO, NATALIA; LÓPEZ SALVATIERRA, ANTONELLA; NOGUERA, IVANA; SCHNEIDER, MARÍA GABRIELA | 33 |
| CINCO MOMENTOS DE UNA PRAXIS INSTITUCIONAL | |
| AUTOR: CONTINO, A. MARTIN | 34 |
| LAS ADICCIONES: LÍNEAS DE FUGA EN LA RACIONALIDAD POLÍTICO - ECONÓMICA DEL CAPITALISMO | |
| AUTOR: CONTINO, A. MARTIN | 36 |
| REPERCUSIONES EN LAS ACTIVIDADES LABORALES Y COTIDIANAS DE MUJERES QOM (TOBAS) CON PATOLOGÍAS REUMÁTICAS | |
| AUTORES: ORZUZA, STELLA MARIS; PARIS, LAURA; CISTERNAS, RODRIGO Y PALACIO, MANUELA | 38 |
| ESTAR EN LA UNIVERSIDAD, SALIR Y ENTRAR DEL AULA, ENCONTRARNOS CON EL CINE. | |
| AUTORES: ALARCÓN, CECILIA; BERNAL, AGUSTÍN; NÍVOLI, SOLEDAD; RAGONE, MARIELA. | 40 |
| PSICOLOGIA CULTURAL: UN ENCUENTRO ENTRE LO BIOLÓGICO Y LO SOCIAL | |
| AUTORES: GAMBACORTA, MARCOS; DE GREGORI, FEDERICO; LUCHILO, FRANCISCO Y DÍAZ, LUCIANA..... | 41 |
| PERSPECTIVAS DIVERGENTES EN LA HISTORIOGRAFIA RECIENTE DEL PSICOANÁLISIS | |

| | |
|---|----|
| AUTOR: ESNAL, MARCOS..... | 42 |
| INFANCIAS COMUNITARIAS EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE. CUERPO Y DERECHOS | |
| AUTORA: LAUS, IVONNE..... | 43 |
| PERSPECTIVAS DE DIRECTIVOS ESCOLARES SOBRE EL CONTROVERTIDO USO DE PSICOFÁRMACOS EN NIÑOS DE ESCUELA PRIMARIA | |
| AUTORES: BRUNNO, SILVINA; MASES, MARIELA; MURACA, FRANCISCO Y EDUARDO AUDISIO | 45 |
| DEBATES EPISTEMOLÓGICOS SOBRE EL PSICOANÁLISIS | |
| AUTORA: TAGLIONI, ROMINA | 48 |
| DESMORONAMIENTO DE ESTRATEGIAS DEFENSIVAS EN COLECTIVOS DE TRABAJADORES DONDE ACONTECIERON ACCIDENTES GRAVES | |
| AUTORES: VALLES, IRIS; GRANDE, SILVIA; KOHEN, JORGE; LACOUR, JULIANA; RIOS, ERICA; ROMERO, SABRINA; SANTORO, ELISA; GONZALES, LUCIA Y SCETTI JULIÁN..... | 49 |
| “LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA COGNITIVA EN ARGENTINA: RUPTURAS Y CONTINUIDADES” | |
| AUTORAS: ALBERIO, GUILLERMINA; CASTRONUOVO, ANA CLARA; VERSTRAETE MUSSO, SOFÍA Y VIVERO, PILAR | 51 |
| ESTRATEGIAS DE INSERCIÓN, FORMACIÓN Y TRAYECTORIAS DE EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR EN EL PERÍODO 2012-2014 | |
| AUTORES: BALLERINI, ALEJANDRA; ABONIZIO, MARTA; SUAREZ, SANDRA; DEL CARLO, CRISTIAN; CORSETTI, TANIA; ESCURRA, ANA; DUNCAN, NATALIA; FIGUERAS, LORENA; RÍOS, ERICA; CASTELLARO, MARIANO; COSTANTINI, CRISTIAN; LUDMER, FEDERICO Y DECAROLI, LUCIANO | 52 |
| LA INCLUSIÓN: ENTRE EL “PARA TODOS” DE LA LEY Y LO SINGULAR DE CADA CASO. | |
| AUTORES: WOLKOWICZ, DIANA; SCRINZI, MARIANA; CANTINI, MARÍA CELESTE Y DUTTO FABIÁN | 55 |
| LOCURA HISTÉRICA O LOCURAS HISTÉRICAS. DE LA PSIQUIATRÍA AL PSICOANÁLISIS | |
| AUTORA: GONZÁLES, C. VERÓNICA | 56 |
| LAS PASIONES EN LA CIVILIZACIÓN ACTUAL | |
| AUTOR: BERTHOLET, ROBERTO..... | 58 |
| LA TRANSMISIÓN DEL TRAUMA A TRAVÉS DE LAS GENERACIONES. UNA REVISIÓN TEÓRICA. | |

| | |
|--|----|
| AUTORA: BRIENZA, LUCÍA..... | 59 |
| LA NEUROSIS INFANTIL Y LA PSICOPATOLOGIA FREUDIANA: LO NORMAL Y LO PATOLOGICO CUESTIONADO. | |
| AUTOR: BELLO, MARIANO | 60 |
| PROBLEMÁTICA DE ADOLESCENTES Y JÓVENES DE SECTORES VULNERABLES EN CUANTO A VIDA, TRABAJO Y FORMACIÓN. | |
| AUTORES: REAL, PATRICIA; OMINETTI, LILIANA; DOMÍNGUEZ, RAMONA; ADAD, GUILLERMO; BOLLA LILIANA Y BALLANTI INÉS | 61 |
| BASES DEL PROYECTO DE CREACIÓN DEL PRIMER LABORATORIO DE NEUROCOGNICIÓN Y PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA (UNR) | |
| AUTORES: CERVIGNI, MAURICIO; MARTINO, PABLO; ARAGÓN, AMPARO; ALFONSO, GUILLERMO; FRANCO, BRUNO; PASTORE, MELINA; RUGGIERI, RAIQUÉN; SEKULICH, AGOSTINA; CAVALLARO, LEANDRO Y MATTIO, LEONELA | 62 |
| PERSPECTIVAS SOBRE FORMACIÓN ACADÉMICA DE GRADUADOS DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR | |
| AUTORES: ELIZALDE, MARTINA; PERALTA, NADIA; CAFFARATTI, CATALINA Y BIAGIONI, FRANCO | 63 |
| VIOLENCIA EPISTÉMICA: SUBJETIVIDAD Y PASIONES | |
| AUTORAS: NOGUÉS, GABRIELA; GORR, VIRGINIA; REBECCHINI, ANA Y CASTELLARIN, MARCELA..... | 67 |
| ESTUDIO COMPARATIVO DEL SINDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE ESCUELAS PÚBLICAS DE ROSARIO. COHORTES 2008/2011 | |
| AUTORES: QUIROGA, VICTOR F.; IBARRA, ROMINA Y FONDATO, MARIANELA | 69 |
| ALCANCES Y OBSTÁCULOS DE LA PRACTICA PROFESIONAL SUPERVISADA EN LA FORMACIÓN DEL PSICOLOGO. 1PSI317. | |
| AUTORES: SAENZ, IGNACIO; JOVÉ, ISABEL; LERMA, SILVANA; RIBAUDO, SERGIO; SECONDO, A; FACCIUTO, S; DUTTO, FABIÁN; COLL, ARMANDO; BLANDO, MÓNICA; SPEDALE, MIRTA. PASSINI, F Y CHESINI, J. | 70 |
| LA COMPLEMENTACIÓN ENTRE LO NOMOTÉTICO Y LO IDEOGRÁFICO: UNA PROPUESTA BASADA EN EL ANÁLISIS DE CLASES | |
| AUTORES: CURCIO, JUAN MANUEL; MORGUEN, NICOLÁS; ARJOL, LUCÍA; PERALTA, NADIA PERALTA Y CASTELLARO, MARIANO | 72 |
| CONCEPCIONES DE SINIESTRALIDAD VIAL EN JOVENES ESTUDIANTES DE CARRERAS DEL AREA SALUD | |

| | |
|---|-----|
| AUTORES: AIRASCA, DANIEL; LINDOZZI, MARIELA; MARTIN, LAURA; BOLZAN, JOANA; ROSSETTI, JULIETA; CAMMARATA GABRIELA Y DOVICI, JOSE | 74 |
| TRABAJO PRODUCTIVO Y TRABAJO REPRODUCTIVO. UNA REVISIÓN TEÓRICA. | |
| AUTORES: PASTORE, MELINA; ARAGÓN, AMPARO; RASPO, CRISTIAN; MANDOLES, MELISA Y CATTANEO, MA. ROMINA. | 77 |
| ACERCA DE LA LETRA, ENTRE LO SENSIBLE Y LOS EFECTOS DE LENGUAJE. | |
| NOTAS ACERCA DE OTRA POLÍTICA. | |
| TRABAJOS COMPLETOS | |
| AUTOR: KELMAN, MARIO..... | 80 |
| DE LA LEY DEL PATRONAZGO HASTA LA PROTECCIÓN INTEGRAL. | |
| DEL CONTROL AL DERECHO | |
| AUTORA: SATRIANO, CECILIA R. | 86 |
| CAMBIOS EN LAS PRACTICAS PROFESIONALES. | |
| APLICACIÓN LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES. | |
| AUTORAS: SANTRIANO, CECILIA R.; MARTÍNEZ, JORGELINA Y CATERINA, M. JULIA | 91 |
| INFIDELIDAD SEXUAL Y EMOCIONAL EN JÓVENES ROSARINOS: ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA AUTO-PERCEPCIÓN DE COMPORTAMIENTOS EMOCIONALES CELOSOS SEGÚN EL GÉNERO. | |
| AUTORES: CARABAJAL JUAN J.; TRAMONTE E.; BRACCIO, FLORENCIA; DE ZUASNABAR, ANA; FURMAN, AGUSTINA; RODRIGUEZ, CAMILA; SCHWEINFURTH, NICOL Y ZUNINO, BIANCA | 96 |
| IMÁGENES PARA CONTAR. LA LECTURA VISUAL COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN SEMIÓTICA Y DE CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS EN NIÑOS ENTRE 4 Y 12 AÑOS. | |
| AUTORAS: BERECIARTUA, GLORIA Y MIZRAHI, MELINA | 102 |
| IDENTIFICACIÓN E INCIDENCIAS | |
| AUTORA: MAGDALENA, NÉLIDA A. | 107 |
| COMUNICACIÓN LIBRE | |
| BIOPOLÍTICA Y PRÁCTICAS DE SUBJETIVACIÓN | |
| AUTOR: DABIN, PEDRO | 112 |
| “CONDICIONES DE POSIBILIDAD, EFECTOS Y LÍMITES DE LA TRANSMISIÓN DE LA | |

| | |
|--|-----|
| CLÍNICA PSICOANALÍTICA EN LA UNIVERSIDAD. EL CASO CLÍNICO” | |
| AUTORA: GORODISCHER, CECILIA | 116 |
| LA TRANSMISION INTERGENERACIONAL EN LAS NUEVAS CONFIGURACIONES CULTURALES. DEL PACTO MOSAICO AL CONTRATO INTERGENERACIONAL. | 120 |
| AUTORAS: ROSSI ARRECHEA, GLORIA DIANA Y WHEELER, CRISTINA..... | 120 |
| LA CONSTRUCCIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PSICOLOGÍA CULTURAL. ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS DESARROLLOS DE LEV VIGOTSKI Y JEROME BRUNER. | |
| AUTORES: CORVALÁN, FACUNDO; GERLERO, SANDRA; ORZUZA, STELLA Y TEMPORETTI, FÉLIX | 127 |
| NEUROSIS INFANTIL: INTRANQUILIDADES DE UN ARMADO | |
| AUTORES: CIURLUINI, JULIETA; FIOCCHI, ANTONELA Y PALAVECINO ANDRES.... | 133 |
| EL IMPACTO DEL MODELO SOCIOECONÓMICO AGRÍCOLA EN EL LEGADO CULTURAL Y LA TRANSMISIÓN DE LA IDENTIDAD CHACARERA. SUS EFECTOS EN EL DESARROLLO SUSTENTABLE DE LA TIERRA ENTRE 1984 Y 2015. | |
| AUTORES: FORLINI, NATALIA FORLINI; BRUFMAN, GUSTAVO; PONS, MICAELA; MOZZO, AGUSTINA; ALBARENQUE, MAURICIO; HELMANS, CAROLINA Y KOROWAJ, MARCELA..... | 141 |
| ALOJAMIENTO SUBJETIVANTE ENTRE JUEGOS Y RELATOS. APORTES A LA COMUNIDAD DESDE LA ARTICULACIÓN ENTRE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y UNA EXPERIENCIA DE VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO. | |
| AUTORAS: BLOJ, ANA; BORZONE, GEORGINA; CASTAÑO, MÓNICA; CRISALLE, MARÍA; CURSACK, CAMILA; MANERO, LUCÍA; MASCHIO, ANA; MUSUMANO, ANALÍA; PRIOTTI, BARBARINA; ROJAS, GABRIELA; RONCHESE, CRISTINA; RUIZ, MICAELA; VACCA, FLAVIA Y MICAELA ZEBALLOS..... | 147 |
| ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN PSICOMÉTRICA DE UNA VERSIÓN REDUCIDA DEL INVENTARIO DE RESPUESTAS DE AFRONTAMIENTO PARA ADULTOS MAYORES | |
| AUTORES: SERRANI, DANIEL; MURACA, FRANCISCO; VALVASON, VIVIANA; MARTIN, ELSA; NEGRINI, MARIA; MASES, MARIELA Y SPEDALE, MIRTA | 153 |
| INTERROGANTES ACERCA DE LA REALIZACIÓN DE LA PATERNIDAD Y LA MATERNIDAD LÉSBICA. | |
| AUTORA: LASSALLE, ADRIANA | 158 |
| PARA UN ANÁLISIS DE MEMORIAS DE UN SOLDADO DESCONOCIDO. AUTOBIOGRAFÍA Y ANTROPOLOGÍA DE LA VIOLENCIA DE LURGIO GAVILÁN SÁNCHEZ A PARTIR DE LA LECTURA DE DOS MASAS ARTIFICIALES LA IGLESIA Y | |

| | |
|--|-----|
| EL EJÉRCITO DE SIGMUND FREUD. | |
| AUTORA: READ, MARINA VALERIA | 165 |
| “DISCURSOS CULTURALES EN TORNO A LAS MATERNIDADES. SUS TENSIONES” | |
| AUTORAS: BOURBAND, LUISINA; BRIENZA, LUCÍA; GUARDALÁ, ROSANA Y MANASSERI, FLORENCIA | 169 |
| “LA SALUD DE LOS TRABAJADORES, SU RELACION CON LA COMUNIDAD Y LOS PROCESOS COLECTIVOS” | |
| AUTORES: KOHEN, JORGE; CATILLO, NAHUEL; SAGUE, PAULA; ARFELIZ, MIRANDA Y RIOSA, ERICA..... | 174 |
| “CONQUISTAR LA ESCRITURA. LOS VIAJES EN EL PSICOANÁLISIS”. | |
| AUTORES: BOURBAND, LUISINA; BUSTOS, CLAUDIA; CAMINOS, ANDRÉS; GIUSTI, CELIA Y FERNÁNDEZ, ZULMA | 178 |
| POLÍTICAS DEL DISCURSO Y LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA | |
| AUTOR: MARTELLO, ARIEL..... | 190 |
| ANÁLISIS DE LA PRESENCIA DE ACOSO LABORAL EN ORGANIZACIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS DE CABA Y CONURBANO BONAERENSE | |
| AUTORES: CEBEY, MA. CAROLINA; FERRARI, L. EDITH; Y CÓRDOBA, E. HERNÁN | 195 |
| EL INVENTO DE LACAN, DEL OBJETO A LA LETRA | |
| AUTOR: FRANCH, HÉCTOR | 203 |
| PREVENCIÓN Y PROMOCIÓN DE LA SALUD, INCLUSIÓN SOCIAL Y DERECHOS DE CIUDADANÍA EN LA ESCUELA MEDIA. LAS EXPERIENCIAS DESDE LAS VOCES DE LOS PARTICIPANTES. | |
| AUTORES: AUGSBURGER A.C; RUGGERONI C.; CASTRICINI L.; GUTIERREZ S. Y CISNEROS I.D. | 207 |
| LA EXPERIENCIA PORIAJHÚ Y EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS | |
| AUTORES: CAMPEIS, FLAVIA; CONSOLI, PAULA Y VERA SEBASTIÁN..... | 211 |
| “PREGUNTAS SOBRE LA MIRADA EN LA CONSTITUCIÓN DEL FANTASMA EN PSICOANÁLISIS. PERSPECTIVAS CLÍNICAS” | |
| AUTORA: GORODISCHER, CECILIA | 217 |
| CONSIDERACIONES SOBRE LA CLÍNICA DE LA PSICOSIS | |
| AUTOR: MOTTO, FABRICIO..... | 219 |
| “ADOLESCENCIAS RE SENTIDAS” | |
| AUTORES: GARCÍA, DANIEL EDUARDO Y LATINO, GISELLE | 226 |
| “LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y SU COMPROMISO CON LA COMUNIDAD. APORTES | |

| | |
|---|------------|
| DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA” | |
| AUTORAS: BARATTINI, ARACELI; SPRENGER, TATIANA Y PERALTA, AYLÉN | 233 |
| LA VOZ Y LO INFANTIL | |
| AUTORA: HEINRICH, L. MELINA | 239 |
| IMPACTO DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA EN EL AMBITO JURIDICO FORENSE EN LA FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNR | |
| AUTORES: DEGANO, J. ALEJANDRO; MARINI, MARISA; FERNANDEZ, FERNANDA; REYNALDO, ELIANA; OLCESE, MA. SUSANA; BOLMARO, CELESTE; CAAMAÑO, NADINA; MONTECCHIARI, GISELLA; PIERA, JULIANA; DE VITA, AGOSTINA; TELESCO, AGUSTINA; FRILLOCCHI EUGENIA Y VERSTRAETE, SOFIA..... | 244 |
| LA INTERIORIDAD Y LA EXTERIORIDAD: SU INSERCIÓN EN LAS PSICOLOGÍAS | |
| AUTORES: DEL PONTE, JAVIER; GONZALES VERMEULEN, IÑAKI; RAMOS, HUGO Y ROCHA PABLO..... | 249 |
| LA OTRA ESCENA: LEWIS CARROLL Y SIGMUND FREUD | |
| AUTORA: RE, MADELEINE MAIDA | 262 |
| “PSICOLOGÍA Y CULTURA: TRADICIONES DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA.PUNTOS DE ENCUENTRO PARA UN ENRIQUECIMIENTO METODOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA” | |
| AUTORES: HERNÁNDEZ, VANESA; DÍAZ, EVELYN; CHESINI, JULIETA; GODOY, DANIEL; BARRAZA, JULIETA Y COBOS, NOELIA | 267 |
| PRÁCTICAS SALUDABLES DE CONVIVENCIA. AVANCE DE INVESTIGACIÓN. | |
| AUTORA: BRAGAGNOLO, GRACIELA | 273 |
| EL ADVENIMIENTO DEL NIÑO AL LENGUAJE. LA PORTACIÓN DEL CUERPO COMO EFECTO SIGNIFICANTE. | |
| AUTORES: ANDRIOLO, VICTORIA; BOZZINI, BRUNO; GHILIONI, CELESTE; PAPA, ROCIO; PIAZZA, EUGENIA Y SEMPÉ EVANGELINA..... | 280 |
| CONSTRUCCIÓN DE INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES COLECTIVOS BIOCÉNTRICOS, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PARTICIPANTES | |
| AUTORAS: PERLO, CLAUDIA; LOPEZ ROMORINI, MARÍA VERÓNICA Y PARIS, LAURA | 286 |
| EL TRES, EL CUATRO Y EL NUDO BORROMEO; UNA LECTURA POSIBLE SOBRE LA DIRECCIÓN DE LA CURA | |
| AUTORES: RACCA, ARIÁN Y TAMOUS, CIRO | 292 |
| UNA CRÍTICA DEL ENFOQUE EPISTÉMICO-POLÍTICO DE LA TERAPIA COGNITIVA DESDE UNA LECTURA DEL DISCURSO DEL PSICOANÁLISIS | |

| | |
|--|-----|
| AUTORES: RACCA, ARIÁN Y TAMOUS, CIRO | 295 |
| “ALGUNOS ENFOQUES ACTUALES DEL CAMPO PSI SOBRE EL AUTISMO” | |
| AUTORES: BIGA, VICTORIA; CASTRO, FLAVIA; ELDER, NICOLÁS; ESNAL, MARCOS; NIETO, CLAUDIA; SECCI, SOLEDAD; TAGLIONI, ROMINA Y VINUESA, CLAUDIA. ... | 301 |
| PEGAN A UN NIÑO: PRELUDIO DE LA CONSTRUCCION DEL FANTASMA FUNDAMENTAL | |
| AUTORAS: SPLENDIANI, SUSANA Y MORELLI, VERÓNICA..... | 305 |
| “LOS TRABAJOS DE OBSERVACION EN LA CATEDRA NEUROPSICOLOGIA Y PSICOLOGIA DEL DESARROLLO.” | |
| AUTORES: FRENQUELLI, ROBERTO Y PEIRANO, LAURA..... | 310 |
| ANTE EL CAMBIO DE DENOMINACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA EN NUESTRA FACULTAD. | |
| AUTORES: PEIRANO, LAURA Y FRENQUELLI, ROBERTO | 313 |
| LA FORMACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL PSICÓLOGO: UNA APROXIMACIÓN BIBLIOMÉTRICA | |
| AUTORES: MARIATTI, ARIADNA; MENGO, CARINA; BERÓN, DANIELA; PONTELLI, MALENA; SANCHO, LUCAS Y ZAMBONI, LUCRECIA..... | 316 |
| EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LO TEMPRANO. REFLEXIONES DESDE UNA NOTICIA RECIENTE. | |
| AUTOR: FRENQUELLI, ROBERTO C..... | 322 |
| EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LO TEMPRANO. REFLEXIONES DESDE UNA NOTICIA RECIENTE. | |
| AUTOR: FRENQUELLI, ROBERTO | 323 |
| EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO A LA LUZ DE LAS DEMENCIAS. | |
| AUTOR: FRANQUELLI, ROBERTO | 328 |
| CONCEPCIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN BIOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA | |
| AUTORES: DELGADO, CRISTIÁN; FERRER, MA. LAURA Y JARDÓN CARINA..... | 334 |
| PROPUESTAS DE REFORMA CURRICULAR: ¿QUÉ CAMBIÓ? | |
| AUTOR: SAENZ, IGNACIO | 339 |
| “DEL ENCIERRO COMO ÚNICO RECURSO A LAS PRÁCTICAS EN HOSPITALES GENERALES EN EL MARCO DE LA LEY DE SALUD MENTAL” | |
| AUTORES: BENITEZ, PAOLA; GIOVANELLO DÍAZ, A.; AMADO, Y.; ANTEZZA, G.; ARCE, J.; CANTERO, A.; MOULIN, L.; GARBINO, A.; CORDOBA, G.; ALFONSO, M. | 348 |
| EL ÓRGANO DE REVISIÓN DE SALUD MENTAL: UN INSTRUMENTO PARA EL | |

| | |
|--|------------|
| DERECHO A SER ESCUCHADO Y LA PRÁCTICA DE DECIR LA VERDAD EN EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL. | |
| AUTORES: COLOVINI, M; BELLO, M; SERRA, A; MANFRED, A Y LOPEZ OCARIS, C. | 359 |
| APROPIACIÓN DE CONOCIMIENTOS Y CAMBIO SUBJETIVO. ANÁLISIS DEL TALLER COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN. | |
| AUTORES: AROCENA, LAURA; AGUIRRE, GUADALUPE; AIASSA, SILVIA; BERTACCINI, ALICIA; BONICATTO ERNESTO; CAMPANARO ADRIAN; CASATTI NOELIA; CIPRIANI STELLA M. COLL JULIETA; CRISALLE, MARIA; FARÍAS, FERNANDO; FORLINI, NATALIA; GRIMBLAT, SEBASTIAN LAURITO LEDESMA, RENATA; QUINN, NATALIA; QUINTEROS, ANTONELA; TOLEDO, VERONICA; VENANZETTI, CARINA Y VERA, SEBASTIAN | 365 |
| EL LUGAR DEL JUEGO EN EL SUFRIMIENTO DE LOS NIÑOS | |
| AUTORA: SERRA, ANA MARÍA | 370 |
| CONCEPCIONES PREVIAS SOBRE NEUROPLASTICIDAD | |
| AUTORAS: SCAGLIA, ROMINA; TERRADEZ, MARINA Y BOBILLO, NADIA | 374 |
| LA CAUSALIDAD ESENCIAL DE LA LOCURA DE LACAN Y SU RELACIÓN CON LA ELECCIÓN ORIGINAL DE SARTRE. RELEVANCIA CLÍNICA. | |
| AUTOR: CEBALLOS, JORGE | 377 |
| EL PROBLEMA DE LA TRANSMISION EN PSICOANALISIS. UNA EXPERIENCIA DE TALLER DE LECTURA | |
| AUTORES: DOINO, FEDERICO; LEVI, LEANDRO; FERRERO, MARIANO; EUSEBI, LETICIA Y DEL CERRO, CAROLINA | 384 |
| INFIDELIDAD SEXUAL Y EMOCIONAL EN JÓVENES ROSARINOS: ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA AUTO-PERCEPCIÓN DE COMPORTAMIENTOS EMOCIONALES CELOSOS SEGÚN EL GÉNERO. | |
| AUTORES: CARABAJAL, JUAN; TRAMONTE E.; BRACCIO, FLORENCIA; DE ZUASNABAR, ANA; FURMAN, AGUSTINA; RODRIGUEZ, CAMILA; SCHWEINFURTH, NICOL Y ZUNINO, BIANCA | 389 |
| TRANSFORMACIONES EN LOS SIGNIFICADOS DEL TRABAJO. UNA PERSPECTIVA DEL CONFLICTO ORGANIZACIONAL A LUZ DE LAS EXPECTATIVAS DE GRUPOS E INDIVIDUOS | |
| AUTORAS:FERRARI, LILIANA EDTIH Y TROTTA, MARÍA FLORENCIA | 395 |
| LA ACTUALIDAD DEL RECICLADO COMO EMPRESA AUTOGESTIVA: DIFICULTADES Y FORTALEZAS | |

| | |
|---|-----|
| AUTORAS: BAZÁN, CLAUDIA Y FERRARI, LILIANA | 401 |
| IMÁGENES PROVISTAS POR UNA TABLET: COMPRENSIÓN SIMBÓLICA, APRENDIZAJE Y TRANSFERENCIA | |
| AUTORAS: RAYNAUDO, GABRIELA; JAUCK, DANIELA Y PERALTA, OLGA..... | 407 |
| INTERACCIÓN CON LIBROS EN LA NIÑEZ. LAS RUTINAS DE NIÑOS Y NIÑAS EN SUS HOGARES | |
| AUTORES: MAREOVICH, F.; SARTORI, M. Y PERALTA, OLGA..... | 413 |
| LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL EN ARGENTINA. ACTUALIZACIÓN DEL <i>DISPOSITIVO DE SEXUALIDAD.</i> | |
| AUTORA: ARROYO, MA. EUGENIA | 417 |
| ARTESANÍAS METODOLÓGICAS | |
| AUTORA: CANDELERO, ROSANNA..... | 423 |
| POSGRADOS: INVESTIGACIÓN, INVENTIVA, ÉTICA Y ESCRITURA | |
| AUTORA: EMMANUELE, ELSA..... | 428 |
| MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS: CONSIDERACIONES ÉTICAS, EPISTÉMICAS Y POLÍTICAS | |
| AUTORA: GALLITELLI, PILAR..... | 433 |
| FE DE ERRATAS: DONDE ESTA "CONSIDERACIONES SOBRE LA CLINICA DE LAS PSICOSIS" PAG. 219, DEDE ESTAR "CONSIDERACIONES SOBRE LA CLINICA DE LAS PSICOSIS" | |
| AUTOR: MOTTO, FABRICIO..... | 439 |

CUALIDAD DE LA NEUROSIS INFANTIL

Autor: Roy, L. Jacob

rljacob@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo se enmarca dentro del Proyecto de investigación “Neurosis infantil y neurosis de la infancia. Despatologizar y desmedicalizar el sufrimiento de los niños” de la cátedra Clínica I de la Facultad de Psicología (U.N.R). Abordaremos un escrito de Freud publicado en mil novecientos dieciocho titulado “*De la historia de una neurosis infantil*”. La hipótesis general es que el olvido que recae sobre el título del texto y la consecuente suplantación por el seudónimo “Caso del hombre de los lobos” encierra un ocultamiento de los términos que aparecen mencionados: historia y neurosis infantil. Los objetivos son investigar el estatuto de la noción de neurosis infantil dentro del texto freudiano, analizar su relación con el concepto de historia y formalizar los términos en relación al campo global del psicoanálisis. El desarrollo del trabajo muestra que se halla en el texto de Freud una versión poco frecuentada del concepto de neurosis infantil. Ésta versión enfatiza la relación con el concepto de historia como un constructo ficcional no lineal, en el cual se inscriben los mitos infantiles, la mística infantil, los cuentos, los relatos, las epopeyas familiares, las tradiciones, así como los secretos, las traiciones y los enigmas. Concluimos que Freud piensa a la neurosis infantil como un entramado de escenas infantiles dispuestas en un orden lógico, que no se pueden recordar y cuyo núcleo es de origen traumático. Estas escenas se forman a partir de la colisión de dos tiempos subjetivos: uno progrediente en el sentido de la vida y otro regrediente que busca una satisfacción sustitutiva pasada. La fabricación intertextual biográfica que llamamos historia es suplementaria de ese entramado de escenas que configuran la neurosis infantil; para argumentarlo nos apoyaremos en las nociones de tiempo que Lacan despliega en el seminario *Los escritos técnicos de Freud*.

Palabras Clave: historia- neurosis infantil- escena- tiempo.

Referencias Bibliográficas

- Freud, S. (1997). *De la historia de una neurosis infantil*. En Freud, S. *Obras completas* (1941-2009). Buenos Aires. Losada.
- Lacan, J. (1991) *Libro 1: Los escritos técnicos de Freud*. Buenos Aires. Paidós.

CUERPO – PULSION

Autora: Lemberger, Graciela
gracielalemberger@gmail.com

Resumen

Objetivo

Abordar los problemas que se relacionan con el concepto de pulsión, tomando la hipótesis freudiana e intentando despejar la falsa asimilación de esta noción con lo biológico.

Temática

La pulsión entra en el psicoanálisis trayendo lo que tiene de errancia, descentrado e iridiscente tratando de encausarse en las zonas erógenas. La idea de ésta en tanto energía sexual psíquica nos conduce a la problemática noción de energía.

Se la nombra como la agencia representante psíquica de los estímulos somáticos en continuo fluir

Conclusiones

La Biología freudiana no tiene nada que ver con la biología sino que trata de resolver cuestiones energéticas, como lo demuestra la referencia homeostática. Porque el organismo visto como una máquina tiende a un estado de equilibrio. Y el cuerpo podía ser visto como una máquina a vapor.

De ahí que Freud no siendo biólogo puso el acento en lo energético.

Palabras clave: Pulsión-energía-cuerpo-biología-máquina

Referencias bibliográficas

- Freud, S.(1905) Tres Ensayos sobre una teoría Sexual. En Freud, S. *Obras Completas*, Volumen VII, .Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Lacan, J.(1954) *Seminario I Los Escritos Técnicos de Freud*. Buenos Aires, Paidós.

ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN LA PRÁCTICA COMUNITARIA. TALLER “JUGUEMOS JUGANDO” DEL CENTRO COMUNITARIO ASISTENCIAL

Autoras: Agüero, Daniela y Sosic, Yanina

agdama@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo girará en torno al acontecer del Taller “Juguemos Jugando” dispositivo del Centro Comunitario Asistencial (Ce.Co.As.), radicado en la Secretaría de Extensión. Dicho taller tiene como objetivo favorecer el desarrollo lingüístico, cognitivo y el despliegue de la subjetividad, a través de lo lúdico. A su vez, arroja material para un nuevo Proyecto de Acreditación, Grupo de investigación: “Centro Comunitario Asistencial-CeCoAs- y Formación de Grado. Una experiencia de articulación, teoría y práctica”, radicado en la Facultad de Psicología. Los objetivos específicos del mismo guardan relación con: a) enriquecer la formación de grado de los estudiantes que cursan la asignatura Psicología del Lenguaje y del Desarrollo, correspondiente al 4° año de la Carrera de Psicología, UNR, tras participar de los espacios de articulación con los dispositivos y actividades desarrollados en el CeCoAs; b) articular los contenidos de dicha cátedra con la práctica interdisciplinaria que se lleva a cabo en el CeCoAs; b) construir, desde la metodología de la investigación-acción participativa, la base de datos pertinentes a la problemática que se investiga y, a través de éstos posibilitar que se sostengan preguntas acerca de la práctica profesional del Psicólogo, de su posible perspectiva preventiva, de la concepción del diagnóstico y la Patologización de la infancia; de la prevención de los trastornos del habla y del lenguaje; así como de la importancia del abordaje interdisciplinario en problemáticas inherentes a la infancia, entre otros. De este modo se integran la Extensión, la Docencia y la Investigación, transfiriendo los aportes a los alumnos en la formación de grado y a la población del Jardín; docentes, padres y niños, destinatarios de las actividades de promoción y prevención en salud.

El Taller es una muestra del renovado compromiso que el Centro encargado de la prevención y asistencia de dificultades en el lenguaje, el aprendizaje y la subjetividad en niños y adolescentes mantiene con la comunidad. El mismo se lleva a cabo en el Jardín Puerto Alegre perteneciente a la O.N.G. Ce.D.I.yP.F. enclavada en el barrio de la Facultad. Así, el Ce.Co.As. mantiene un nexo con la institución en permanente intento de dar respuesta a sus necesidades y demandas. Se realizará una descripción acerca de las modalidades de acción y sobre los últimos acontecimientos del mismo.

Palabras clave: salud-comunidad-niñez-Taller- interdisciplina.

LA AUTORIZACIÓN SEXUAL

Autor: Frazzetto, Marcelo

marcelofrazzetto@hotmail.com

Resumen

Si bien 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* (Rabinovich, 1987). 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* (Lacan, 1967/2012).

Por otro lado Lacan ha insistido a lo largo de su obra en la necesidad del atravesamiento del plano identificatorio al Otro. Plantea, justamente, ahí donde el analista se puede autorizar de sí mismo, como una identificación al propio síntoma. Ya no es una identificación a una instancia del analista sino la identificación a la producción o la creación más personal que ha hecho el sujeto que es su propio síntoma. Lacan plantea que ese síntoma que el sujeto mismo fabricó para ponerle coto al Otro va a pasar a ser una identificación, es decir, la diferencia entre padecer un síntoma e identificarse a un síntoma es el largo trabajo de extracción de las hebras del Nombre del padre que guarda ese síntoma. Ahora bien, esta posición del analista identificado ya no al Otro sino a su propio síntoma Lacan la llama *posición femenina*

Existen desarrollos que sostienen que la autorización de sí mismo como analista termina en una posición que Lacan llama *posición femenina* (Amigo, S. 2014). 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.

Para este tramo del desarrollo es indispensable detenerse en la teorización realizada por Silvia Amigo en *Autorización de sexo y otros ensayos* (2014). Su planteo es el siguiente: el sujeto intenta escribir a su manera alguna letra que no sea la standard que le vino del Otro. La identificación al *sinthôme*, que va a fundamentar la posición del analista es la forma nueva, *menos tonta* al decir de Lacan, de intentar cernir la falla de lo sexual. A esa forma Lacan la llama *La Carta de Almor* en el *Seminario Aún*, algo que se secreta como letra para cernir la falla.

Palabras clave: identificación- autorización- sexuación- síntoma.

Referencias Bibliográficas

Amigo, S. (2014). *La autorización de sexo y otros ensayos*. Buenos Aires: Letra Viva.

Lacan, J. (1967/2012). Proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de la Escuela. *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós.

Lacan, J. (1972/1985). *El Seminario: Aún*. Buenos Aires: Paidós.

Rabinovich, D (1987). *Momentos cruciales de la experiencia psicoanalítica*. Buenos Aires: Manantial.

LA ÉTICA Y LA ÉTICA DEL PSICOANÁLISIS

Autor: Seit, Luis Pablo

pablol2008@gmail.com

Resumen

El trabajo que desarrollaremos tiene como objetivo ver la evolución de la idea de las prácticas éticas, cómo se entienden desde los inicios de esta rama de la filosofía hasta la actualidad, cómo ellas han afectado al sujeto en su quehacer diario y el psicoanálisis, a través de una investigación por el sentido inconsciente de estos, ha hecho una lectura e interpretación de ellas que han cuestionado lo llamado: “Bien” y “Mal”.

Permitiendo pensar y cuestionar ciertos juicios que realiza un sujeto que lo pueden llevar al sufrimiento o a alcanzar algún deseo.

Palabras clave: ética-psicoanálisis-bien

EL ADVENIMIENTO DEL NIÑO AL LENGUAJE. LA PORTACIÓN DEL CUERPO COMO EFECTO SIGNIFICANTE.

Autores: Andriolo, Victoria; Bozzini, Bruno; Ghilioni, Celeste; Papa, Rocío; Piazza, Eugenia y Sempé, Evangelina
celesteghilioni@hotmail.com

Resumen

Objetivos

Reactualizar una lectura desde autores contemporáneos de los conceptos freudianos: vivencia de satisfacción/dolor y pictograma, cuerpo y lenguaje.

Relacionar estas puntualizaciones con los efectos en la práctica psicoanalítica con niño.

Contribuir con este recorrido a la investigación que se realiza desde la Cátedra Clínica y Psicoanálisis 1 "A" de la UNR, PSI305 "Neurosis infantil y neurosis en la infancia. Despatologizar y desmedicalizar el sufrimiento en los niños" (2015-2019).

Temática

Se propone un recorrido por autores que, desde el psicoanálisis, abordan la pregunta por la articulación entre cuerpo y lenguaje en los albores de su entramado y los efectos en el trabajo con niños.

Desarrollo del trabajo

Partiendo de la *Vivencia de satisfacción y vivencia de dolor* en Freud (1895, p.414, 415) se plantean las coordenadas que podrán ser leídas a posteriori en el trabajo psicoanalítico con niños.

Se articula la vivencia del cachorro humano con la idea de *pictograma*, noción freudiana que abre la interrogación acerca de la escritura de los sueños y su cifrado. Punto de partida que nos relanza al planteo de Lacan (1962, p. 64) cuando se pregunta en el Seminario de la Angustia: *¿qué le permite al significante encarnarse?* a lo que responde [...] *se lo permite, de entrada, lo que tenemos aquí para presentificarnos los unos a los otros, nuestro cuerpo*. Ubicamos así al significante encarnado en el cuerpo, concepción que retomará Allouch (1984) en su desarrollo acerca de la letra y sus efectos de lenguaje. En esta dirección Colillas (2013, p.56) propone continuar abriendo este problema, diciendo: *La escritura cuneiforme e ideográfica, y la alfabética después, son la culminación de la deflagración de la palabra en relación al cuerpo*.

Siguiendo esta dirección estableceremos las relaciones entre los efectos que este entramado propone a la práctica del psicoanálisis con niños.

Conclusiones

La articulación entre cuerpo y lenguaje, nos confronta aún en la actualidad, con los enigmas que comandan la posibilidad que un niño advenga como tal.

En este trayecto se arriba a conclusiones abiertas que confronta con las dificultades y posibilidades que plantea el trabajo con niños, ubicando al analista ante la pregunta ética sobre su escucha, su cuerpo, su palabra, su presencia.

Palabras clave: Niño- cuerpo- letra- pictograma.

Referencias bibliográficas

- Allouch, J. (1984) *Letra por letra, traducir, transcribir, transliterar*. Buenos Aires: Edelp, 1993.
- Aulagnier-Castoriadis, P. (1975) *La violencia de la interpretación- Del pictograma al enunciado*. Buenos Aires: Amorrortu editores: 1993.
- Colillas, I. (2013) *¿Qué significa analizar?* Buenos Aires. Ed. Letra Viva.
- Foucault, M. (1973) *Esto no es una pipa*. Anagrama, Barcelona: 1981.
- Lacan, J. Introducción a la edición alemana de los escritos. (En otros escritos).. Buenos Aires: Paidós: 2012.
- Julien. P. (traducción 1985) Escuela lacaniana de psicoanálisis "Litoral" la instancia de la letra, *El nombre propio y la letra* Ed la torre abolida.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA EN CARRERAS UNIVERSITARIAS DE ROSARIO. DISPOSITIVOS DE EVALUACIÓN Y PRÁCTICAS DISCURSIVAS EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE

Autores: Laus, Ivonne; Contino, Martin, Alejandro; García, Diego; Roma, Sebastián; Figueras, Lorena; Rebecchini, Ana María; Arroyo, María Eugenia y Sarli, Julieta
lausivonne@hotmail.com

Resumen

Atendiendo al marco legislativo que regula la formación de los psicólogos y licenciados en psicología en las carreras universitarias de Rosario, presenta particular interés el *Área de Formación Profesional*, que se constituye en el último tramo de una carrera que no termina de abrirse paso al proclamado espíritu crítico universitario.

Bajo la égida de la evaluación y acreditación, a partir del año 2004, se incorporan al artículo 43 de la Ley de Educación Superior, las titulaciones en Psicología y Licenciatura en Psicología, cuyos planes de estudio deben asentarse en los soportes que establece la Resolución N° 343/2009 del Ministerio de Educación de la Nación.

La condición de posibilidad de esta incorporación se materializa en la Resolución 136 de 2004 del Ministerio de Educación, al considerar dichas titulaciones entre las “profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad o los bienes de los habitantes” (art. 43; LES N° 24.521, 1995), quedando firmemente radicadas en el terreno disciplinar de la Salud, pues “una formación deficiente en lo referido a conocimientos teóricos específicos, o la falta de un entrenamiento práctico que asegure idoneidad a las acciones a realizar en la práctica profesional, atentan contra la salud, el bienestar y la calidad de vida de la población.” (Res. 136 MECyT, 2009).

El Área de Formación profesional dispone así espacios ecuánimes de conocimiento curiosamente coincidentes con un ajustado *saber-hacer*, intrínseco a las prácticas laborales legitimadas por el mercado y arraigadas al modelo médico que, siguiendo la norma vigente, divide la profesión en especialidades aspirando a la vez a un abordaje *generalista*, como mecanismo de una supuesta integración de aquellos saberes fragmentados.

Los *dispositivos de evaluación* (Di Doménico & Risueño, 2013), surgen aquí en el centro de la escena, en tanto condición misma de emergencia de los planes de estudio que regulan la formación disciplinar; respondiendo a una norma atravesada por prácticas discursivas propias de una época que ha caído bajo sospecha, pero que se sostiene anacrónicamente pese a la proliferación de todo un cuerpo legislativo que proporciona derechos relacionados con diversas libertades y autonomías.

Problematizar y analizar críticamente la formación profesional de los psicólogos y los posibles puntos de resistencia al sistema actual de obediencias al que responden las citadas carreras universitarias, haciendo énfasis en la Universidad Nacional de Rosario, es el objetivo al que apunta este trabajo, el cual se enmarca en el PID 2016, Cód. PSI345 SCyT, UNR (Directora: Dra. Ivonne Laus).

La metodología de este proyecto de investigación es cualitativa. El corpus documental serán las legislaciones, los planes de estudio, los dispositivos de evaluación y las diferentes prácticas discursivas vinculadas a la formación del psicólogo, y se analizará a partir de categorías de investigación pertenecientes a la perspectiva arqueológica (Foucault, 2008), la cual pretende visibilizar líneas de continuidad, irrupción, disrupción o viraje presentes allí.

Dada la reciente aprobación del proyecto, no es posible adelantar conclusiones,

aunque se intenta situar los puntos problemáticos antes mencionados que motorizan el recorrido.

Palabras clave: Formación Profesional en Psicología – Carreras Universitarias de Rosario – Dispositivos de Evaluación – Prácticas Discursivas – Legislación

Referencias bibliográficas

Di Doménico, C. & Risueño, A. (2013). Procesos de acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y prospectiva. *Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología – ALFEPSI*, 1(2), 24-28. Recuperado de <http://integracion-academica.org/vol1numero2-2013/20-procesos-de-acreditacion-de-carreras-de-psicologia-en-argentina-estado-actual-y-prospectiva>

Foucault, M. (2008). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Normativa consultada

Ley de Educación Superior N° 24.521/1995

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (MECyT) (2004). *Resolución N° 136*. Recuperado de http://www.dprofesional.com.ar/mini/dngu_documentos/RECONOCIMIENTO_DE_TITULOS/RM%20136-04.pdf

(2009). *Resolución N° 343*. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158472/norma.htm>

LO FEMENINO Y LO MATERNAL, HOY

Autores: Barbató, Carlos Enrique y Bourband, Luisina

cebarbato@fibertel.com.ar

Resumen

El Objetivo del presente ensayo es referirnos al proyecto que ha sido recientemente evaluado en forma satisfactoria (1PSI328) y además, poner en consideración nuevos aportes al tema que nos convoca.

El mismo consiste en investigar con renovados elementos y perspectivas de lectura obtenidos previamente (1PSI140 “La responsabilidad del Sujeto. Sexuación Femenina y Sexuación Masculina” y 1PSI248 “El Psicoanálisis en la época actual”) la siguiente Temática: de qué manera se presentan hoy lo femenino y lo maternal. Y además, si se corresponde a una crisis de la transmisión y a una desestimación de la experiencia la profusión de discursos expertos de divulgación sobre lo maternal y su saber hacer.

Que se afirme que lo femenino y lo maternal sean condiciones y funciones que pueden ser sostenidas por la misma persona, no deja de tener asidero en la obra freudiana. Más aún cuando en “Algunas consecuencias psíquicas (...)”, en 1925, afirma que la mujer es un “dark continent”, la femineidad entonces, se escurre en su significación, deja abierto un enigma que no se oblitera, que no es ocluido sólo con la maternidad. Sin embargo, algunos puntos de su obra pueden haber dado pié a que los así llamado posfreudianos se refieran a una condición maternal sin sujeto femenino. Lacan aludiendo al tema, se referirá en 1958, en “Las formaciones del inconsciente” al “imperio del cuerpo materno”. En su “Retorno a Freud”, entonces, tomará al menos dos posiciones: en ese lugar de la Madre del Amor instala en primer término, la mujer del padre, la de la Metáfora Paterna, la que eleva su mirada desde el bebé y renueva su deseo sobre el padre. Pero luego, pasa al Más Allá del Edipo, lo cual hace nacer a la mujer barrada. Y así, el deseo de la madre, es el deseo de la mujer que habita en la madre.

Pero, nadie ignora ya que los cambios culturales producidos en las últimas décadas han sido muy pronunciados. Se ha producido una “declinación de la Imago paterna”, que será más adelante en sus seminarios señalada como una pluralización del Nombre del Padre y con ello, una entronización de La Madre y un rechazo del goce femenino. Es así que en auxilio de las madres que sienten una gran desorientación (como le ocurre igualmente al resto de los sujetos en nuestra época) para humanizar a su cría, surge una legión de especialistas de todo tipo.

Nos preguntamos entre otras cuestiones: ¿Puede el Psicoanálisis brindar una respuesta en diálogo con otras disciplinas a los fenómenos sintomáticos de lo femenino y lo maternal y ofrecer una clínica adecuada hoy? Y también: ¿Experiencia o experticia maternal? ¿Aparece intervenida la experiencia por un exceso de saberes expertos? ¿Qué modos de ejercer lo maternal encontramos, y de ello, qué es atribuible a la época y qué la trasciende? Se procurará determinar entonces cómo respondemos en la actualidad a este estado de cosas por supuesto sin dejar de considerar el “caso por caso”, propio de nuestro campo.

Palabras Clave: Psicoanálisis- femenino- maternal- hoy- época actual

Referencias bibliográficas

Darré, S. (2013) *Maternidad y tecnologías de género*. Buenos Aires: Katz.

Freud, S. (1925) *Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica*. Argentina. Ed. Amorrortu.

Lacan, J. (1958) *“Las formaciones del inconsciente”* Argentina. Nueva Visión
Laurent. E (1999) *Posiciones femeninas del ser*. Buenos Aires: Tres Haches.
Soler, C. (2006) *Lo que Lacan dijo de las mujeres*. Buenos Aires: Paidós.

EL ASNO: POTENCIA SUBVERSIVA / POTENCIA EPISTEMOLÓGICA. RELATO DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA.

Autores: Abaca, Ezequiel; Alarcón, Cecilia; Berón Bobbio, Daniela; Bizzotto, Sabrina; Deleglise, Álvaro; Dezorzi, Guillermo; Doino, Federico; Ghilino, Mariel; Nívoli, Soledad; Nowosad, Jorgelina y Roldán, Estefanía
dezorzi.g@gmail.com

Resumen

En este trabajo nos proponemos presentar los lineamientos del ejercicio de entrecruzamiento entre epistemología y arte que hemos realizado durante el presente ciclo lectivo junto al equipo de docentes, adscriptos y auxiliares alumnos de la cátedra Problemas Epistemológicos de la Psicología (Turno Noche). Esta iniciativa encuentra un correlato directo en la experiencia realizada el año pasado (Nívoli, S. *et al.* 2015), en el que se utilizó la pintura como representante del *mundo del arte* (Becker, 2008) para pensar su correlato en el *mundo de la ciencia* (Koyré, 1994; Kuhn, 2006)

Por una parte, señalaremos las características fundamentales de aquello que denominamos nuestro “discurso del método”, subrayando las dificultades que se nos presentan en este ejercicio de transmisión de la epistemología a través de una *materia extranjera* (Canguilhem, 1971) como es la producción artística. A diferencia del ciclo lectivo anterior, en el cual nuestro “elemento tercero” (Rancière, 2010) era la pintura, este año nos propusimos abordar los contenidos con la ayuda de Lucio, el joven aventurero descrito en la sátira menipea (Bajtín, 2003) de Apuleyo, *El asno de Oro* (2008).

De lo que se trata, entonces, es de explicitar los motivos, las razones, o los fundamentos de recurrir al libro *El asno de Oro* de Apuleyo como elemento tercero en la escena pedagógica, con el claro objetivo de generar un lazo y una relación entre alumnos y docentes que implique romper con la lógica tradicional de transmisión de contenidos científicos.

Para ello, enunciaremos los motivos accidentales de dicha inclusión, seguiremos con las razones pedagógicas que acompañan la misma, para así llegar a la fundamentación temática y finalizar con lo que denominamos las razones “científico-disciplinares” que motivaron nuestra apuesta.

Palabras clave: Asno - Materia extranjera - Potencia subversiva - Epistemología - Experiencia pedagógica

Referencias bibliográficas

Apuleyo (2008). *El asno de oro*. Madrid: Gredos.

Bajtín, M. (2003). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Becker, H. (2005). *Los mundos del arte*. Bernal: Universidad de Quilmes Editora.

Canguilhem, G. (1971). *Lo normal y lo patológico*. México D.F: Siglo XXI.

Koyré, A. (1994). *Pensar la ciencia*. Barcelona: Paidós.

Kuhn, T. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Nívoli, S. (comp.) (2015). *Epistemología y pintura: ensayos de perspectiva* [Ficha de cátedra]. Rosario: Facultad de Psicología, U.N.R.

Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

DINAMICA SUBJETIVA EN PROCESOS DE IMPLEMENTACION APROPIACION TECNOLOGICA

Autor: Cornejo, Hernán

h_cornejo@fibertel.com.ar

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo principal el análisis de los nuevos modelos organizacionales que subyacen a los procesos de implementación apropiación de tecnologías (fundamentalmente de producción flexible y las denominadas TIC's) en empresas pymes de nuestra zona.

El trabajo resume algunos de los avances resultantes de varios años de trabajo como Consultores interdisciplinarios de Gestión del cambio en organizaciones y empresas que han emprendido procesos de implementación tecnológica.

La nueva base productiva en la transición entre el modelo neoproductivista y de concentración oligopólica conlleva no pocas tensiones a un modelo de gestión habitualmente de características reaccionales a los cambios y avatares del contexto, intuitivo, centralizado fuertemente en sus titulares, muy poco formalizado en sus procesos de desarrollo, etc. Cuando la capacidad adaptativa se convierte en un factor productivo esencial, el darle un sentido de integración y coordinación orientada por una visión de futuro, a cada uno de los factores en interacción compleja que conforman la organización, es un desafío que de no superarse puede llevarse consigo la vida de la empresa.

Uno de los factores fundamentales que posibilitan dichos procesos de valor de la empresa es el tecnológico. Los sistemas de gestión de la producción, los sistemas de información y comunicación, etc. se presentan –por lo menos en su potencial- como uno de los grandes impulsores –junto con el liderazgo y la comunicación- de los procesos organizacionales integrados. La gran dificultad radica en que el proceso de implementación habitualmente desarrollado, minimiza la complejidad real del mismo, obviando fundamentalmente la dinámica subjetiva que subyace a su aplicación en contextos organizacionales específicos. Esto conlleva un proceso tecnocrático que suaviza las posibles tensiones producidas en los modos de trabajo, en los procesos, en las metas, en las interrelaciones, etc., acallando muchas veces los decires de los colaboradores, considerados recursos en su sentido de operadores acrílicos de los nuevos modos de hacer.

La hipótesis que intentamos trabajar tiene que ver con que la falta de consideración de las dinámicas subjetivas sociales e individuales en los procesos de implementación tecnológica, conllevan serias afectaciones sobre el potencial de cambio eficiente que las mismas poseen.

La concepción que se sostiene intenta salvar la tensión de base entre objetividad y subjetividad, entre pragmatismo y enfoque sistémico, entre simplicidad y complejidad, etc. Esto se plantea en un modelo de acción que incluye distintos tiempos lógicos que va desde la exteriorización de los modelos de concepción elaborados a priori a partir de distintas bases referenciales (experiencia, intuición, ideología, etc.) hasta los despliegues subjetivos organizacionales que dan sentido en una situación sociohistóricamente determinada de trabajo. El enfoque de la Gestión del cambio entendida como una praxis para tensionar lo a priori con un sentido de construcción crítica, es la propuesta que se negocia con los directivos para iniciar un recorrido de búsqueda y encuentro de sentidos singulares en acción.

Palabras clave: Organización – Tecnología – Subjetividad - Apropiación

DIALOGANDO SOBRE ESCRITURA CIENTÍFICA DESDE LAS PROPIAS HISTORIAS PERSONALES: PERSPECTIVAS DE DOS INVESTIGADORAS DE CIENCIAS SOCIALES DE CONICET PROVENIENTES DE TRADICIONES ACADÉMICAS DISTINTAS.

Autoras: Borgobello, Ana y Pierella, María Paula

borgobello@irice-conicet.gov.ar, pierella@irice-conicet.gov.ar

Resumen

Las formas de escribir responden a historias biográficas que van mucho más allá de los aprendizajes formales necesarios para desenvolvemos adecuadamente en un ámbito particular del conocimiento. Quienes nos encontramos inmersos en esos campos reconocemos con cierta dificultad esta idea. Sin embargo, al reflexionar sobre cómo nos iniciamos en el mundo científico podemos vislumbrar con más claridad que la ciencia suele presentarse a sí misma como aséptica y se encuentra lejos de ello. Enseñar y aprender a escribir dentro de las normas establecidas por la academia no resulta un hecho disociado de la historia personal. La multiplicidad de saberes metodológicos, epistemológicos y teóricos, las lógicas de investigación y de construcción del texto están tan arraigados en las tradiciones académicas que suelen no explicitarse y mostrarse como verdades, como formas correctas de transmitir ideas. Del mismo modo, la escritura científica como ejercicio individual responde a esas historias que no suelen contarse abiertamente. Asimismo, los encuentros de aprendizaje en el posgrado relativos a la escritura suelen estar marcados por la desigualdad de quien enseña, dirige y posee la experiencia, y quien aprende, comienza a gestar su propia experiencia de escritura en primera persona. Así, los encuentros personales desprovistos de improntas jerárquicas - de persona a persona y no sólo de autor a autor- suelen ser poco frecuentes en nuestro ambiente de trabajo. A partir de diálogos previos desde las diferencias en las formas de iniciar y terminar un artículo, de entender lo colectivo y lo individual en las marcas que dejan evidencia en un texto, decidimos hacer esos mismos diálogos en forma metódica, de manera sistemática. Comenzamos por construir una tabla inicial que explicitara las diferencias. Prendimos un grabador de audio y comenzamos a describir cómo cada una resuelve cada punto. La tabla inicial continuó creciendo a medida que avanzábamos en las conversaciones. Desgrabamos gran parte del diálogo de tres horas y lo sintetizamos en la presentación que aquí hacemos. Algunos de los tópicos abordados fueron la soledad de la escritura, la evaluación continua, la supervisión del trabajo académico, los referatos, los tiempos de corte (*deathlines*), el lugar del autor, las co-autorías, entre otros temas que decidimos hablar desde nuestra propia experiencia, desde la primera persona. Consideramos que profundizar en la interlocución entre diferentes formas de entender y de haber aprendido -y seguir aprendiendo a escribir- es un aporte a la construcción del entendimiento común y del respeto por el trabajo ajeno, como así también con el trabajo propio. Encontrar espacios de genuina honestidad intelectual es difícil. Implica mostrar inseguridades, temores, dificultades, angustia, incertidumbres. Estos, nuestros encuentros desde la subjetividad académica nos permitieron cuestionar, cambiar y sostener conscientemente nuestras formas de escribir y de habitar el mundo académico. Sintéticamente, la presentación que aquí hacemos expone un diálogo desde la confianza personal de varios encuentros de dos investigadoras en psicología y educación que provenimos de tradiciones y formaciones distintas y trabajamos en un mismo instituto de investigación.

DEVENIRES DE LA SEXUALIDAD. SEXUACIÓN. GÉNEROS.

Autores: Zubkow, Viviana; Beretta, Alejandro; Rebecchini, Ana; Alaluf, Maia; Apendino, Carla ;Calderón, Agustín; Córdoba, Silvia; Galuzzi, Leonardo; Lassalle, Adriana; Lefelman, Judith; Manasseri, Adelmo; Morello, Aldo; Rey, Nahuel y Rossi, Analía

ps.vivianazubkow@gmail.com

Resumen

Son múltiples las formas en que se visibiliza la sexualidad, con una fluidez . que rebasa la dicotomía binaria para envolver sexualidades más complejas, surgen las llamadas “Nuevas sexualidades”, nuevos modos de relaciones sociales, nuevos modos de manifestación de síntomas, *¿nuevas patologías?*. Nos proponemos investigar las manifestaciones de la sexualidad en tanto inauguran el territorio de lo nuevo o como variaciones de una sexualidad, siempre una.

*¿Qué se entiende por nuevas sexualidades? ¿son nuevas formas de lazo al otro? ¿Son nuevos ropajes, vestiduras fantasmáticas que se corresponden con la cultura?, ¿o se trata de cambios estructurales?; ¿tendríamos entonces que pensar qué teorías psicológicas y/o discursivas podrían dar cuenta de ello? ¿otras epistemologías darían respuesta ante síntomas de *difunciones* sexuales?.*

Damos lugar a estos interrogantes historizando la cultura, sus mitos y los efectos que producen respecto de la sexualidad. Estos discursos circulan a nuestro alrededor y en la clínica aparecen nuevos modos de manifestación de síntomas. De allí que interrogaremos a la Antigüedad Griega, que Foucault entiende como arte erótico, la Modernidad, que se ha caracterizado por los ideales de organización y control, produciendo ciencia (representación ideal de lo ideal), una biología administradora de los cuerpos según el cálculo y la medida. La posmodernidad (*¿Líquida?*) se caracteriza, según Gérard Pommier por la caída de esos ideales.

Partimos de sustentar que a pesar de las variables culturales hay una constante invariante, lo cual implica la castración, no la que proviene del padre sino la que procede del lenguaje y se traducirá en la pérdida de goce absoluto respecto del sujeto, en tanto este es sujeto del lenguaje y ello implica una posición sexuada.

Ejes problemáticos:

- *¿Qué caracteriza la época actual?, efectos sobre la sexualidad.*
- *Sexuación femenina, sexualidad femenina, lo femenino- Sexuación masculina, sexualidad masculina, ¿se podría hablar de “lo masculino”?*
- *¿Cómo abordar y conceptualizar estos temas desde la práctica profesional del psicólogo y desde la clínica psicoanalítica?*

Palabras clave: Sexualidad - Sexuación - Género - Historicidad

Objetivos

Objetivo general

Indagar si las llamadas “nuevas sexualidades” reclaman una nueva epistemología y la fundación de otro discurso cultural y científico, o bien si son nuevas versiones de la sexualidad infantil.

Objetivos específicos

1-Relevar en la historia de la cultura Occidental cómo se afecta la sexualidad: epistemes, efectos y mitos.

- 2- Indagar desde el psicoanálisis y la cientificidad de la psicología las interrogaciones sobre la sexualidad humana.
- 3- Rediseñar abordajes a la temática en torno a las prácticas del psicólogo y el *quehacer* del Psicoanalista.

Temática

Desarrollo: Afirmamos que hay una dimensión social de la sexualidad, una de las formas de comunicación social; la sexualidad expresa modos afectivos: amor, odio, ira (que pueden traducirse en violencia, insatisfacción, y tantos).

A modo de conclusión, siempre provisoria: Esperamos que los resultados obtenidos aporten a la discusión y replanteo de los problemas actuales instalados en la cultura, que bien podríamos llamar nuevos modos de lazo social de la modernidad tardía o posmodernidad y al campo de la Salud Mental.

¿UNA CLINICA QUEER? NOTAS Y LECTURAS A PARTIR DE HISTORIA DE LA SEXUALIDAD.

Autor: Adelmo, Manasseri

adelmomanasseri@gmail.com

Resumen

En las siguientes líneas, y como producto de distintas instancias de investigación, revisaremos y expondremos a grandes rasgos las formulaciones de Michel Foucault en torno a la sexualidad y la historia de ésta. Señalaremos y desplegaremos de modo muy sucinto y acotado, las relaciones de estas interesantes y polémicas propuestas del autor con el conjunto de su obra (que como se conoce atraviesa y se posiciona en diferentes campos), como asimismo las relaciones con las formulaciones psicoanalíticas y con las denominadas teorías queer. Tomamos como punto de partida y análisis la oposición planteada por el autor entre una ciencia de la sexualidad y un arte erótico de la misma que representan e indican dos caminos de investigación y análisis. Este último, solo este último, permitiría abordar para Foucault “que” hacer para producir e intensificar los placeres. Este camino sería más típico de las sociedades orientales y si bien estaría ausente en las formulaciones modernas de Occidente podría encontrarse en la Antigüedad griega y romana. Habría allí, en esa instancia y momento histórico, un conjunto de discursos que hacen a una sexualidad más libre -de las tecnologías de poder y las disciplinas- y que toma la forma de arte erótico que permitiría aprender a producir, enseñar e intensificar los placeres.

A partir de allí tomaremos en cuenta la argumentación que sostiene que tales formas eróticas pueden encontrarse y desplegarse en la actualidad en las prácticas de las comunidades gay y lesbianas –sobre todo de EEUU-. En estas instancias podrían encontrarse no solo supuestas novedosas prácticas sexuales (como el placer y el erotismo sadomasoquista), sino también nuevas formas de cultura –o subculturas- que vienen a constituir y ser la posibilidad de desarrollar una ética del cuidado de sí como práctica de libertad.

Las conclusiones serán presentadas en forma de interrogación acerca de si tales formulaciones conforman y hacen lugar a lo que se denomina nuevas sexualidades (no normativas, alternativas, marginales) o pueden ser leídas como cierto retorno de una moral sexual cultural centrada en la psicología del yo y en la relación de objeto. La interrogación se extiende hacia la temática de la “identidad sexual” y a la existencia-inexistencia de un sexo llamado verdadero. En definitiva: ¿Las llamadas nuevas sexualidades, existen ellas? ¿Son acaso sus representantes las prácticas S/M, el F/F, el BDSM o el “internet sex”?

Referencias bibliográficas

- AAVV: (2000) *Grafías del Eros. Historia, género e identidades sexuales*. Buenos Aires. EDELP.
- Foucault, M: (2007) *Sexualidad y poder (y otros textos)*. Barcelona. Edic. Folios SA.
- Halperin, D: (2000). *San Foucault. Para una hagiografía gay*. Córdoba. Edic. Literales. EDELP.
- Lacan, J: (2002) *La significación del falo en Escritos 2*. Buenos Aires. Siglo XXI.

“INDIVIDUO Y SOCIEDAD EN LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA: ENTRE DICOTOMÍA Y DIALÉCTICA”

Autoras: Blanco, Natalia; López Salvatierra, Antonella; Noguera, Ivana; Schneider, María Gabriela

mgschneider@live.com

Resumen

El presente trabajo, titulado "Individuo y sociedad en la Metodología de la Investigación en Psicología: entre dicotomía y dialéctica", retoma las consecuencias para la investigación psicológica que acarrea focalizarse en uno de los polos de la dicotomía individuo/sociedad en contraste con las ventajas que implica la opción de una perspectiva integral, compleja a la hora de abordar el objeto de estudio. Para ello se realiza una investigación bibliográfica que comprende aportes de distintos autores como ser Skinner, Vygotsky, Bruner, entre otros. Se hace un recorrido que nos permita dar cuenta de cómo esta problemática se presenta en distintos proyectos de investigación en psicología y de qué forma diferentes autores hallaron un posicionamiento que nos permite acercarnos a una síntesis superadora de dicha dicotomía. Se concluye el desarrollo reflexionando respecto a la labor que queda por delante en pos de lograr que dicha superación permita una mejor comprensión del objeto de estudio de la psicología.

Palabras clave: Individuo – Sociedad – Metodología – Dialéctica – Complejidad.

Referencias bibliográficas

- Bruner, J. (1996) *El próximo capítulo de la Psicología. En Educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (1991) El estudio apropiado del hombre. En *Actos del Significado. Más allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Castorina, J. (2009) El significado de la dialéctica en la tradición vygotskyana de investigación y su carácter irrenunciable. *Revista Psiberia*, Año 1, Núm. 2.
- López García, H. (2000) Metodología de la Praxis. Aproximaciones a la dialéctica en Vigotsky *Revista cubana de psicología* [en línea], 2000, Volumen 17, Núm. 1, p. 58-60 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n1/10.pdf> [Consulta: 24-06-16]
- Temporetti, F. (2007) El retorno del hijo prodigioso. En (Vygotsky, L.) *Pensamiento y Habla*. Buenos Aires: Colihue.
- Temporetti, F. y Gerlero, S. (2010) *Supuestos básicos en una propuesta para la enseñanza de la metodología de la investigación psicológica*. Rosario: Psicología UNR.
- Skinner, B.F. (1994) *Introducción. Las causas del comportamiento en Sobre el Conductismo*. Madrid: Planeta.
- Vila, I. (1990) Sesenta años después de la publicación de El significado histórico de la crisis en psicología de Lev Vigotski. *Anuario de psicología / The UB Journal of psychology* [en línea], 1990, Núm. 44, p. 61-66. <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/64622/88648> [Consulta: 24-06-16]

CINCO MOMENTOS DE UNA PRAXIS INSTITUCIONAL

Autor: Contino, A. Martin

martincontino@gmail.com

Resumen

Este trabajo deriva de la investigación *Las prácticas en terreno: problemáticas y tensiones* (Directora: Dra. Elsa Emmanuele), PID 2015-2016 Cód. PSI310, SCyT, UNR, el cual estudia las problemáticas, malestares, conflictos, tensiones o situaciones contradictorias, vivenciadas en las prácticas que deben realizar -previo a su titulación- los estudiantes de dos carreras disímiles: por un lado, Psicología -UNR- a través de sus *Prácticas Profesionales Supervisadas* y por otro, Profesorados de Enseñanza Primaria de nivel terciario cuya exigencia es la *práctica de docencia*.

En esta ponencia interesa específicamente situar cinco momentos que transitan aquellos estudiantes de sexto año de la carrera de Psicología que se posicionan desde la perspectiva *Psicología En Educación* (Emmanuele, 1998), para llevar adelante la experiencia de práctica en terreno que propone la asignatura *Práctica Profesional Supervisada*.

La perspectiva Psicología En Educación implica una forma de praxis que no trabaja con patologías ni con comportamientos a pedagogizar, sino que propone una praxis institucional; esto es, trabajar con problemáticas que requieren acciones intervinientes tendientes a transformar las condiciones de posibilidad que les permiten acontecer, en lugar de que suceda cualquier otra cosa. Dicha praxis busca transformar algo del entramado institucional del lugar de trabajo a partir del análisis de las relaciones de poder, los discursos, y los modos de producción de subjetividad que afectan la vida de los colectivos sociales vinculados a ese terreno (Emmanuele, 1998 y 2002; Contino, 2014).

El primero de los cinco momentos es el de la *cartografía*. El trazado de un mapa que incluya tanto el organigrama del lugar, como diversas dimensiones -social, histórica, política, económica, cultural-, permitirá visualizar en dónde se está parado, cuáles son las zonas más favorables y cuáles las más complicadas para desplegar la praxis. El segundo es el de la *problematización*. Una praxis institucional sólo podrá llevarse adelante en relación a una/s problemática/s previamente construida/s por el equipo interviniente. El tercer momento, el del *artesano*, remite al modo en que se ejerce dicha praxis. Cada acción interviniente tendiente a transformar algo relacionado con la problemática construida, deberá ser pensada artesanalmente, es decir, en función de la singularidad del terreno en que se despliega la praxis. El cuarto momento es el del *artificiero*. La mencionada acción interviniente debe tener como objetivo actuar como una bomba, dado que buscará atravesar algunos muros, romper ciertas cerraduras, o abrir al menos algunas ventanas (Droit, 2008). Si no se modifica el terreno en el que se está trabajando, las dinámicas institucionales y los procesos de subjetivación se mantendrán inmutables. El quinto y último momento es el de la *reflexión* sobre la propia praxis. Un equipo interviniente no se podrá retirar del terreno de práctica sin antes haber intentado leer los efectos que sus acciones produjeron (si es que los hubo).

Se concluye que transitar los cinco momentos asumiendo que estos no siempre se dan de manera sucesiva y ordenada, diferenciados entre sí de manera tan precisa, posibilitará disponer de una capacidad de deslizamiento de uno a otro, que favorecerá el modo en que se siente, piensa, percibe y ejerce la praxis institucional.

Palabras clave: prácticas en terreno- problemáticas- tensiones- praxis institucional

Referencias bibliográficas

- Contino, A. (2014). *El caso Sin Barreras Rosario: Análisis de una agrupación de personas en situación de discapacidad de la ciudad de Rosario*. Trabajo Final de Tesis Especialización *Psicología En Educación*, no publicada. Facultad Psicología UNR.
- Droit, R.-P. (2008). «Soy un artificiero». A propósito del método y la trayectoria de Michel Foucault. En *Entrevistas con Michel Foucault* (pp. 71-104). Buenos Aires: Paidós.
- Emmanuele, E. (1998). *Educación, Salud, Discurso Pedagógico*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- (2002). *Cartografía del Campo Psi. La trama Salud-Educación*. Buenos Aires: Lugar.

LAS ADICCIONES: LÍNEAS DE FUGA EN LA RACIONALIDAD POLÍTICO - ECONÓMICA DEL CAPITALISMO

Autor: Contino, A. Martín

martincontino@gmail.com

Resumen

Este trabajo forma parte de la investigación *Biopolíticas y Actualidad. Producción discursiva en la prensa escrita argentina* (Directora: Dra. Elsa Emmanuele), PID 2014-2017 Cód. PSI 299, SCyT, UNR. Indaga las formas actuales de las biopolíticas en Argentina, a partir de un análisis de tinte arqueológico de la prensa escrita, dado que esta forma de materialidad discursiva condiciona la manera en que los fenómenos allí tratados serán concebidos por la población.

Una de sus líneas analiza la objetivación discursiva de las adicciones y la tecnología de poder dirigidas a la población -biopolíticas (Foucault, 2012)- que en torno a ella se despliega, en más de doscientos treinta artículos periodísticos.

Los artículos muestran, en primer lugar, una abrumadora diversidad de formas de adicción (al menos, veinticinco); segundo, un gran predominio de artículos que suponen una causalidad biológica (y por lo tanto, individual y patológica) en su etiología; tercero, una promoción de ciertas modalidades de abordaje (tanto dirigido a los individuos como a la población), siempre acordes a la mencionada causalidad; y por último, artículos orientados a promover modos de vivir, de comportarse y de consumir, que excluyan los comportamientos adictivos (incluida la confesión ante otro/s de la condición de adicto como primer paso de cualquier cambio) (Contino, 2015).

Pero este modo de objetivación de las adicciones y de subjetivación de los individuos, promovido por todo un entramado discursivo desde la prensa escrita, niega la dimensión política del fenómeno de las adicciones, y por lo tanto, los factores históricos, socio-económicos, culturales y psicológicos que podrían aportar a la lectura de sus complejas y heterogéneas condiciones de posibilidad.

Así, las nuevas formas de adicción, independientemente de los elementos o actividades de las que se trate, pueden leerse no ya simplemente como una patología que debe ser confesada, curada y pedagogizada, sino como *líneas de fuga* (Deleuze, 2003) de la racionalidad político económica capitalista. Líneas de fuga que si bien pueden devenir mortíferamente desterritorializantes, presentan de todos modos un punto de cuestionamiento y de resistencia a la invitación permanente del consumo masivo de todo, promovido desde la gubernamentalidad actual.

Las líneas de fuga son riesgosas, porque podrían implicar una disminución de la potencia de un sujeto, un proceso de autodestrucción o incluso su muerte misma, pero son a la vez la clave de todo proceso de transformación. Es por ello que Deleuze afirma que tanto la droga como la postura revolucionaria son líneas de fuga, son “equivalentes, (...) aunque sean completamente diferentes” (2005, p. 200). Y es por ello también que Del Frade sostiene que el capitalismo necesita del narcotráfico para fabricar adictos, dado que esto deviene en un “control social sobre los pueblos del continente para garantizar que nunca más se produzca un enamoramiento masivo con la idea de la revolución” (Del Frade, 2014, p. 18).

Analizar la objetivación discursiva de las adicciones y los modos de subjetivación que influyen en la opinión desde la prensa escrita, posibilita otros modos de concebir y de actuar frente a las experiencias y al consumo de determinados elementos.

Palabras clave: Biopolítica - Objetivación – Adicción – Líneas de fuga – subjetivación

Referencias bibliograficas

- Contino, A. (2015). Objetivación discursiva de las adicciones. En *Actas de las Jornadas Internacionales Discurso y poder: Foucault, las ciencias sociales y lo jurídico. A 40 años de la publicación de Vigilar y castigar*. Facultad de Derecho. UNLA.
- Del Frade, C. (2014). *Ciudad blanca, crónica negra. Postales del narcotráfico en el Gran Rosario, Santa Fe, Córdoba y Buenos Aires*. Rosario: Último Recurso.
- Deleuze, G. (2003). *En medio de Spinoza*. Buenos Aires: Cactus.
- (2005). *Derrames entre el capitalismo y la esquizofrenia*. Buenos Aires: Cactus.
- Foucault, M. (2012). *Nacimiento de la biopolítica: Curso en el Collège de France: 1978-1979*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

REPERCUSIONES EN LAS ACTIVIDADES LABORALES Y COTIDIANAS DE MUJERES QOM (tobas) CON PATOLOGÍAS REUMÁTICAS

Autores: Orzuza, Stella Maris; Paris, Laura; Cisternas, Rodrigo y Palacio, Manuela
laura.paris@uai.edu.ar

Resumen

La salud es una precondition para el disfrute pleno de la vida y el goce efectivo de los derechos humanos. Al mismo tiempo, constituye un derecho básico e inalienable, que abarca tanto a su atención como a las condiciones de vida y del ambiente que la determinan. Sin embargo, el derecho a la salud no se encuentra igualmente garantizado para toda la población. El estado de la misma varía según el género, nivel socioeconómico u origen étnico, revelando diferencias notables en las posibilidades de acceso al sistema de asistencia sanitaria, a la información y a la educación. Esta distribución diferencial de la salud y la enfermedad por grupos sociales, demuestra que “*La duración promedio de la vida no es la duración de la vida biológicamente normal, es la duración de la vida socialmente normativa*” (Canguilhem, 1971-2005, pp 121). Los pueblos originarios presentan valores desfavorables en la mayoría de los indicadores sociodemográficos y una mortalidad y morbilidad más elevada que el resto de la población. En el caso de las patologías reumáticas, un ámbito de la vida que se ve particularmente afectado por la enfermedad es el desempeño laboral (Hogrefe *et al.*, 2009). Es importante señalar que este grupo de patologías presenta una marcada prevalencia mayor en las mujeres en comparación con los varones (Vinaccia, *et al.*, 2005). En este sentido y dado que la jefatura femenina es cada vez más frecuente en estos grupos (Geldstein, 1997), la incapacidad laboral de las mismas por esta enfermedad puede estar reduciendo aún más los recursos económicos de que disponen. En esta ponencia presentamos una revisión bibliográfica sobre estudios que han analizado la situación sociosanitaria de mujeres de pueblos originarios que padecen enfermedades reumáticas presentando, además, resultados parciales de una investigación en curso. El objetivo general del estudio marco propone esclarecer las repercusiones en la actividad laboral y cotidiana en mujeres y varones de la comunidad *qom* asentados en el Barrio Toba Municipal de la ciudad de Rosario (Argentina). Para ello, se constituyó un equipo de trabajo integrado por profesionales de la psicología, antropología y medicina. Del análisis preliminar de las entrevistas, se evidencia que la sumatoria de situaciones desfavorables: “mujer - condición étnica – pobreza” agrava la economía de por si precaria, en familias que dependen de los recursos que cada integrante puede aportar. Las posibilidades laborales de esta población son muy limitadas (limpiar casas, cartonear, vender en la calle), y todas ellas demandan el uso del cuerpo y la fuerza. La indagación de las limitaciones en la vida cotidiana de estas personas que padecen patologías reumatológicas, en relación a sus actividades laborales, permite avanzar en la visibilización de las consecuencias del padecimiento de enfermedades que, si bien tienen baja prevalencia poblacional, se ven sobrerrepresentadas en algunos grupos específicos, en este caso, en pueblos originarios (Quintana, *et al.*, 2016). Un mayor conocimiento de las mismas permitirá la ideación de intervenciones adecuadas a las necesidades de esta población para el sostenimiento de su cotidianidad.

Referencias bibliográficas

- Canguilhem, G. (1971-2005). *Lo normal y lo patológico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
Geldstein, R. (1997). *Mujeres jefas de hogar: familia, pobreza y género*. Buenos Aires: UNICEF Argentina.
Hogrefe, J. F., Marengo, M. F., Schneerberger, E. E., Rosemffet, M., Cocco, J. M., &

- Citera, G. (2009). Valor de corte de HAQ para predecir discapacidad laboral en pacientes con artritis reumatoidea. *Revista Argentina de Reumatología*, 2, 23-27.
- Quintana R, Silvestre AM, Goñi M, García V, Mathern N, Jorfen M, Miljevic J, Dhair D, Laithe M, Conti S, Midauar F, Martin MC, Barrios MC, Nieto R, Prigione C, Sanabria A, Gervasoni V, Grabbe E, Gontero R, Peláez-Ballestas I, Pons-Estel BA (2016) Prevalence of musculoskeletal disorders and rheumatic diseases in the indigenous Qom population of Rosario, Argentina. *Clinical Rheumatology*. 35, 1:5-14.
- Vinaccia, S., Tobón, S., Moreno, E., Cadena, J., & Anaya, J. M. (2005). Evaluación de la calidad de vida en pacientes con diagnóstico de artritis reumatoide. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(1), 47-61.

ESTAR EN LA UNIVERSIDAD, SALIR Y ENTRAR DEL AULA, ENCONTRARNOS CON EL CINE.

Autores: Alarcón, Cecilia; Bernal, Agustín; Nívoli, Soledad; Ragone, Mariela.; Reñé, Tomás

marielaragone@gmail.com

Resumen

En este trabajo relatamos la experiencia de extensión que venimos llevando a cabo desde el año 2015 con el título “Taller de cine, debate y escritura”. Se trata de una actividad coordinada por docentes y estudiantes de la Cátedra Teoría Social y el Centro de Estudios Periferia Epistemológica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario.

Pensamos que el cine constituye una parte fundamental de la cultura popular de nuestros tiempos, es por eso que la propuesta que venimos sosteniendo intenta acercar el cine a la Universidad como herramienta de crítica y de reflexión colectiva. Su objetivo es promover la participación de todos los asistentes a un debate sobre el contenido y los recursos estéticos de una serie de películas cuidadosamente seleccionadas que proyectamos en la Sala Audiovisual de nuestra Facultad. Ponemos especial énfasis en que el espacio esté abierto no sólo a los alumnos de la carrera sino a la participación de la comunidad en un sentido amplio.

Consideramos a este taller una oportunidad didáctica para establecer relaciones ricas que pongan en tensión las múltiples perspectivas existentes acerca de temáticas como la locura, la sexualidad, el trabajo, el poder, las formas de dominación, los hitos que marcaron la modernidad, entre otras.

El cine es un diario de viaje y de estadía, un testimonio fílmico de lo íntimo y lo foráneo, un documento histórico de la sociedad; mejor dicho, un muestrario de la/s historia/s de vida en lo que tienen de más anecdótico, de más contingente, de más rotundamente singular en su caso.

Nos valemos de la potencialidad del cine para pensar posibles estrategias de escritura, que sirvan como herramientas para imaginar otras escenas posibles con las que pensar narrativamente. Mediante ejercicios de redacción buscamos materializar las producciones orales que se dan en los debates posteriores a las proyecciones. De esta manera, con la construcción de un escrito personal se logra recuperar la riqueza de la puesta en común.

Entendemos que la implementación de tecnologías de información y comunicación es relevante al momento de convocar a las actividades aúlicas. Además, las plataformas virtuales aparecen como medios con los cuales conseguimos dar un soporte concreto a los trabajos que realizamos en el taller. Por lo dicho, se ha incorporado un sitio web que contiene tanto lo que se ha elaborado en el aula como sugerencias de otras lecturas posibles, films y preguntas que pueden estar vinculadas a las temáticas abordadas. Así, intentamos alcanzar una difusión a la comunidad en general.

PSICOLOGIA CULTURAL: UN ENCUENTRO ENTRE LO BIOLÓGICO Y LO SOCIAL

Autores: Gambacorta, Marcos; De Gregori, Federico; Luchilo, Francisco y Díaz, Luciana

paco_bj4@hotmail.com

Resumen

En este trabajo se abordan los fundamentos teóricos del enfoque de la Psicología cultural, desde su conceptualización de la cultura como determinante y constitutiva del sujeto, entendiendo la actividad mental en base al contexto cultural e histórico en el cual se encuentra inmerso. En este sentido la psicología cultural se preocupa por la acción situada en un escenario específico y concreto y en los estados intencionales mutuamente interactuantes de los participantes. Se amplía la noción de cultura, como un estudio e interpretación de los símbolos y de las acciones simbólicas. Sobre la base de esta perspectiva, el aspecto central de esta presentación lo constituye el modo en que se incluye la dimensión de lo biológico, en la dialéctica entre lo individual y lo social en la psicología Cultural. Teniendo en cuenta la inmadurez de las estructuras biológicas al momento del nacimiento y la necesidad de otro que auxilie, en esta dinámica se inserta al niño en la cultura y en el lenguaje, al mismo tiempo que se satisfacen sus necesidades básicas biológicas. Se caracterizan otras teorías psicológicas que no tienen en cuenta la relación entre la cultura y las estructuras biológicas que se desarrollan, para reflexionar sobre reduccionismos y simplificaciones en las concepciones de lo psi. Tomando como eje central la relación entre lo individual y lo social en el ámbito de la Psicología Cultural, se plantea el debate en torno a los aspectos culturales en el núcleo psicológico y bajo qué condiciones puede emerger la cultura. Si bien se concibe al ser humano como inmerso en la cultura, las predisposiciones biológicas lo determinan y limitan, debiendo así comprender la acción recíproca de la naturaleza humana inmersa en el contexto cultural que ella misma crea, con el fin de sortear las limitaciones de nuestras estructuras. Se concluye con los puntos de contacto entre los autores estudiados que poniendo el acento en diversos aspectos, concuerdan en que la psicología no se puede abocar simplemente al individuo biológicamente determinado, sino que el papel de la cultura termina siendo un elemento indispensable para poder entender la relación que hay entre lo individual y lo social. Al ser la cultura el último eslabón del desarrollo evolutivo del hombre mediante complejos entramados culturales en el tejido social, puede éste por ejemplo, superar a través del estímulo de sus diversas estructuras las limitaciones del sustrato biológico humano, evidenciándose así el encuentro entre lo biológico y lo social que esta perspectiva integra. Palabras claves: Psicología, cultura, dimensión biológica, psicología cultural.

PERSPECTIVAS DIVERGENTES EN LA HISTORIOGRAFIA RECIENTE DEL PSICOANÁLISIS

Autor: Esnal, Marcos

marcosesnal@express.com.ar

Resumen

Dos autoras se recortan, en posiciones enfrentadas, en este panorama.

Por un lado Ilse Grubrich-Simitis, quien publica en 1993 “Volver a los textos de Freud” (Grubrich-Simitis, 2003), proponiendo una concepción de la elaboración de los textos por parte de Freud yendo de los manuscritos conservados de los mismos a los textos efectivamente publicados, sin brindar importancia a los diversos públicos (pacientes, colegas, críticos) que participan de dicha elaboración.

Por otro, Lydia Marinelli y su concepción de una historia colectiva de la elaboración de los textos freudianos, en particular de *La interpretación de los sueños*, para quien son decisivas las intervenciones del movimiento psicoanalítico en cada una de las ediciones revisadas por Freud (Marinelli y Mayer, 2011).

Esta polémica encabeza en la actualidad el debate acerca de la posibilidad de una edición crítica de las obras de Freud que supere la conocida como *Standard Edition* de James y Alix Strachey, que circula en nuestro medio a través de Amorrortu Editores desde la década del 70.

¿Cuáles podrán ser los proyectos posibles de una edición crítica de la obra de Freud según se siga un camino u otro?

¿Qué lugar en la construcción de los conceptos podría darse a la interlocución que Freud decidió mantener con diversos corresponsales acerca de, por mencionar un ejemplo, el duelo?

Conclusiones

Para concluir: ¿es posible pensar en un impacto particular en la formación del psicólogo en nuestro medio de encararse una formación en psicoanálisis como la que la Universidad puede brindar, si se incluye en ella la perspectiva de una construcción conceptual colectiva de esta disciplina?

Referencias bibliográficas

Marinelli, L. y Mayer, A., (2011) *Soñar con Freud*, Buenos Aires, Argentina, El cuenco de plata.

Grubrich-Simitis, I., (2003), *Volver a los textos de Freud*, Madrid, España, Biblioteca Nueva.

INFANCIAS COMUNITARIAS EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE. CUERPO Y DERECHOS

Autora: Laus, Ivonne

lausivonne@hotmail.com

Resumen

La aplicabilidad de la legislación internacional, nacional y provincial en pos de las prácticas destinadas a la protección, promoción y reparación de los derechos vulnerados en la niñez y la adolescencia, encuentra uno de sus mayores auges en la actualidad.

El marco normativo vigente que regula las políticas públicas destinadas a la infancia, es amplio y heterogéneo; constituyendo algunas de sus normas jurídicas principales la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1.989); la Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes (2.005); la Ley Nacional 26.390 de prohibición del trabajo infantil y protección del trabajo adolescente (2.008), entre otras.

No obstante el vasto ordenamiento jurídico en la materia, la infancia se constituye desde hace más de dos siglos como una estrategia política ineludible en los asuntos relacionados con el gobierno de la vida de las poblaciones y de los individuos. La tríada, niñas, niños y adolescentes en tanto sujetos de derecho, se configura así al mismo tiempo como uno de los pilares del actual Estado de Derecho y como el blanco de las Biopolíticas del presente.

Si siguiendo a Michel Foucault (2007) se entiende el término liberalismo en un sentido muy amplio; es decir, como la aceptación del principio de una limitación del gobierno; se puede advertir que la racionalidad neoliberal motoriza como su condición misma de permanencia, una serie de normativizaciones y normalizaciones que encuentran en el individuo, en tanto *empresario de sí mismo*, el modelo de la libertad individual en el marco, no obstante, de la reafirmación del sujeto jurídico.

El sitio donde se establece este *cuerpo a cuerpo*; posibilitando la convivencia del histórico individuo disciplinario superpuesto al sujeto de derecho, es la *comunidad*. (Espósito 2003) El sujeto económico a diferencia del sujeto de derecho, aportará Foucault (2007), no hace referencia a la humanidad sino a la comunidad.

Dilucidar tal paradoja, fundada en la racionalidad económica y política que hace aceptable masivos procedimientos de sujeción inmanentes a conquistas recientes de un destacado conjunto de libertades individuales y colectivas, es el objetivo del presente trabajo, el cual se enmarca en la investigación titulada- *Biopolíticas y Actualidad. Producción discursiva en la prensa escrita argentina* PID 2014-2017 Cód. PSI 299 SCyT UNR.

Mediante una metodológica de carácter cualitativo, se analiza la complejidad de la trama legislativa actual sobre la infancia, haciendo énfasis en tres estrategias biopolíticas que la ubican como elemento fundacional de normalización social: la sexualización del cuerpo infantil; la medicalización de su historia (su identidad, su ascendencia, su comportamiento) y por último, la marginalización de la existencia, su criminalización y su puesta en riesgo.

Se concluye que el cuerpo del niño constituye, a pesar del proclamado *cambio de paradigma* en el campo del derecho, la vía de acceso nodal -histórica y presente- al ámbito biológico de la familia como elemento poblacional por excelencia para el ejercicio de las Biopolíticas, entendidas como instancia de regulación de la existencia, únicamente posible en la superficie del cuerpo -se trate del individuo o de la especie.

Palabras clave: Infancia-legislación- cuerpo-derechos- Biopolíticas

Referencias bibliográficas

Espósito, R. (2003) *Communitas: Origen y destino de la comunidad*. Bs. As., Amorrortu.
Foucault, M. (2007) *Nacimiento de la Biopolítica*. Bs. As., Fondo de Cultura Económica.

PERSPECTIVAS DE DIRECTIVOS ESCOLARES SOBRE EL CONTROVERTIDO USO DE PSICOFÁRMACOS EN NIÑOS DE ESCUELA PRIMARIA

Autores: Brunno, Silvina; Mases, Mariela; Muraca, Francisco y Eduardo Audisio
eaudio@unr.edu.ar

Resumen

Esta presentación se inscribe en el proyecto de investigación titulado “La problemática del tratamiento con psicofármacos en niños de escuela primaria de la ciudad de Rosario” (PSI304), cuyo propósito es contribuir a la mejor comprensión de la problemática que se presenta en el ámbito escolar de los niños tratados con psicofármacos y la posible relación entre la prescripción y las demandas generadas por la escuela. La relevancia del tema reside en las implicancias que estos tratamientos podrían generar en la trayectoria escolar del niño y en los vínculos que establece con los demás miembros de la comunidad educativa. El enfoque elegido para esta investigación es el cualitativo por entender que permite un abordaje reflexivo de la complejidad de la temática. Las técnicas a utilizar para la recolección de datos son: entrevistas con directivos escolares, maestros y profesionales vinculados a la temática; observaciones de clases, cuadernos y producciones de los alumnos; y análisis de sus legajos. En una primera etapa, durante los años 2015 y 2016, se realizaron entrevistas con personal directivo de distintas escuelas del nivel primario, con el objetivo de conocer sus representaciones con respecto a la utilización de psicofármacos, la valoración que hacen de los resultados de los tratamientos, y las motivaciones que determinan la sugerencia de consulta a los profesionales de la salud. Los primeros resultados obtenidos son: a) los diagnósticos más observados de los niños que reciben esta medicación son epilepsia (niños de 10 a 12 años) y trastorno de atención con hiperactividad (niños de 6 a 10 años); b) los diagnósticos y las prescripciones son realizadas por médicos neurólogos; c) también refieren un aumento de la población de niños tratados con psicofármacos que transitan la escuela primaria d) los médicos tratantes no solicitan informes escolares para evaluar los efectos de la medicación ni establecen comunicación con los docentes a cargo de esos niños durante el tratamiento; e) los directivos enfatizan como problemáticas conductas impulsivas auto y heteroagresivas en el ámbito escolar, entre ellas golpes a compañeros, docentes y directivos (indiferenciadamente), rotura de elementos de trabajo propios y ajenos, de mobiliario y de vidrios; f) los padres son convocados en reiteradas ocasiones por las instituciones educativas para dialogar acerca de las conductas de los niños, especialmente antes de que sean medicados; g) los directivos no siempre están informados de que los niños reciben tratamiento con psicofármacos y expresan no estar “preparados” para afrontar esta situación; h) si bien los directivos coinciden en no acordar con la medicación de niños, destacan que en ciertos casos los cambios generados por la misma fueron favorables a la vida escolar; i) también acuerdan en que generalmente los niños medicados serían los que manifiestan conductas impulsivas o no pueden adaptarse al medio escolar, en cambio, los que presentan problemas de aprendizaje pero que no “molestan”, generalmente asistirían a tratamientos psicopedagógicos o psicológicos. Estos primeros resultados constituyen elementos para comprender el complejo entramado que se establece en el ámbito escolar entorno a la problemática planteada.

Palabras clave: psicofármacos – infancia – escolarización– conductas impulsivas– medicalización

TRANSEXUALIDAD: EL DERECHO A NO SER AMADO

Autores: Alarcón, Cecilia; Miranda, Andrés; Maroni, Adriel y Rivetti, Martina.
adrielmaroni1@gmail.com

Resumen

Para comenzar, es preciso destacar, que el siguiente trabajo está enmarcado en la cátedra Metodología y Gestión de la Investigación, de la facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. El mismo tiene como principal objetivo articular, (re)pensar y obtener una mirada crítica acerca de los modos en que se vinculan sexo-afectivamente las personas Transgenero. Por otra parte nos es preciso enunciar que el trabajo de investigación se encuentra en sus etapas iniciales y su presentación en las VI Jornadas de Investigación tendrá por finalidad no solo comentar que es lo que venimos realizando, sino también abrir el debate para enriquecer el mismo.

Nos parece necesario e importante, tratar de realizar un abordaje genealógico para poder comenzar a comprender los avatares actuales y por añadidura declarar cual es nuestra posición respecto al tópico.

Entendemos al ser humano como un sujeto social y sexuado constituido en y por el lenguaje. La legitimación del discurso médico sobre la diferencia sexual, apoyada en el concepto de instinto, trajo consigo ciertos estándares de normalización: así, quien no cumple con la "norma dictada por la naturaleza" será catalogado de "anormal" y quedará así, del lado de lo patológico. De este modo, solo queda lugar para dos "roles" biológicamente establecidos: el de la hembra y el del macho.

A pesar de que hace muchos siglos rige de manera implícita la "hetero-norma", recién en el siglo XIX se empieza a fomentar como régimen político imperante la heterosexualidad, único modo posible de relación desde ese entonces. A partir de ese momento se distribuyen, en ésta lógica binaria, ciertos roles estereotipados, donde ser mujer u hombre es responder a categorías preestablecidas.

El psicoanálisis Freudiano, por su parte, al mismo tiempo que trata de romper con la relación "identidad sexual-naturaleza", acentúa la primacía simbólica del pene por sobre la vagina, bajo la noción de "premisa universal del falo". El binario "hembra-macho" se tronca por el de ser "fálico" o "castrado".

Foucault (1974) nos muestra como la noción de sexualidad está vinculada al poder y marca la rotunda diferencia entre la anatomía sexual y la identidad sexual que cada uno asume.

Por otro lado Beatriz Preciado (2006), retoma estos conceptos dando cuerpo a una categoría de Género que es a la que adherimos. Para ella los dispositivos institucionales de poder de la modernidad han trabajado unánimemente en la arquitectura de un régimen específico de construcción de la diferencia sexual y de género. Un régimen en el que la normalidad (lo "natural") estaría representado por lo masculino y lo femenino, mientras otras identidades sexuales (homosexuales, transexuales, discapacitados... en fin, "anormales") no serían más que las excepciones - errores o fallos - monstruosas que se desvían de la regla.

Pensamos en pensar a la identidad como el resultado –no fijo- de distintos avatares cotidianos, una identidad mutante, en constante devenir. En la contratapa de su libro "Deshacer el género", Judith Butler (2006) nos dice: ««Hacer» el propio género exige en ocasiones «deshacer» las nociones dominantes de la categoría persona»

Este breve recorrido histórico-epistemológico, nos sirve para entrever que la Transexualidad, como un grito –siempre desde los márgenes- de libertad sexual,

biológica y genérica.

Palabras clave: *Sexualidades- transgenero- identidad- hetero-normatividad*

Referencias bibliográficas

Butler, M. (2010). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.

Foucault, M. (1999). *Los anormales*. Francia: Fondo de Cultura Económica.

Preciado, B.. (2008). *Testo Yonki*. Buenos Aires: Paidós.

DEBATES EPISTEMOLÓGICOS SOBRE EL PSICOANÁLISIS

Autora: Taglioni, Romina

romina.taglioni@gmail.com

Resumen

Este trabajo se incluye en el Proyecto de Investigación titulado “Formación epistemológica del Psicólogo” acreditado en el año 2016 cuyo director es Andrés Cappelletti.

Dicho estudio adquiere relevancia debido a que recientemente la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), fue evaluada para su acreditación como carrera de grado por la Comisión Nacional de Educación Universitaria (CONEAU). Esto derivó en una reforma del Plan de Estudio de la carrera realizada en el año 2014. Uno de los requerimientos que CONEAU ha señalado fue cumplir con la normativa del Ministerio de Educación de la Nación, que rige los contenidos curriculares básicos para la formación en Psicología (Res. 343/09 ME). Tanto en esta resolución como en el Dictamen Elaborado por CONEAU de la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNR (Expte. N° 804-0417/12 – Resol. N° 1095/13) explicitan la trascendencia y relevancia de la enseñanza de la epistemología, debido a que promueve conocimientos sobre los fundamentos de la disciplina. En el mismo sentido, indican que una enseñanza de perspectiva epistemológica favorece una formación que se orienta a la atención del marco contextual de la realidad social, histórica y geográfica, lo cual concede al estudiante de Psicología una visión integrada de los saberes.

Sin embargo el diagnóstico elaborado por la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPsi), señala que los planes de estudio de las carreras de Psicología en Argentina mantienen un sesgo clínico bajo un mayor desarrollo psicoanalítico (Asociación de Unidades Académicas de Psicología, 1991).

De acuerdo a lo anteriormente planteado este escrito pretende elaborar insumos teóricos para posterior análisis del Plan de Estudio.

Por lo tanto se esboza las discusiones epistemológicas acerca del psicoanálisis ¿Es el psicoanálisis una ciencia? Dicha pregunta tiene múltiples respuestas que se fueron bosquejando en dos apartados: *Aproximación sobre los debates epistemológicos y la cuestión paradigmática del psicoanálisis* en donde se distinguen diversos puntos de vista de autores relevantes, epistemólogos, filósofos de la ciencia, y el otro apartado se denomina *Psicoanalistas sobre el psicoanálisis* donde se complejiza la temática al interior del psicoanálisis.

Consecuentemente este estudio intenta enriquecer y posibilitar una construcción discursiva sobre los alcances y limitaciones del psicoanálisis. Lo cual debe entenderse como un elemento orientativo en la permanente reflexión que los profesores universitarios debemos realizar sobre el sentido y la significación de nuestra tarea como formadores.

Palabras clave: Formación - Epistemología – Psicoanálisis

DESMORONAMIENTO DE ESTRATEGIAS DEFENSIVAS EN COLECTIVOS DE TRABAJADORES DONDE ACONTECIERON ACCIDENTES GRAVES

Autores: Valles, Iris; Grande, Silvia; Kohen, Jorge; Lacour, Juliana; Rios, Erica; Romero, Sabrina; Santoro, Elisa; Gonzales, Lucia y Scetti Julián

irisvalles@hotmail.com

Resumen

El campo hegemónico de la Psicología laboral ha permitido desarrollar conocimientos sobre accidentes como hechos individuales, desde una concepción de catástrofe o de la exclusividad de las categorías de riesgo. Esta investigación se propone ampliar y profundizar el campo de conocimiento producido en relación a los efectos de accidentes graves en las estrategias defensivas de ciertos colectivos de trabajadores, para esto se analiza el impacto psíquico de accidentes graves, los modos en los que allí operan las estrategias defensivas y los procesos que pueden darse para soportar el sufrimiento y protegerse saludablemente

Esta investigación si bien tiene su foco en la salud psíquica, toma para su desarrollo la Epidemiología Crítica (Breilh,2003), la Sociología Crítica (Antunes,2007) y el Psicoanálisis (Suaya,2003) junto a la Psicodinámica del Trabajo (Dejours,2012).

Se ubican los procesos peligrosos y las estrategias defensivas en ciertos colectivos de trabajadores donde acontecieron accidentes graves en el periodo 2011-14 en la Provincia de Santa Fe, a partir de intervenciones realizadas en los sectores construcción, eléctrico y metalúrgico. Es una investigación cualitativa, descriptiva exploratoria que a través del análisis de casos y la metodología de grupo homogéneo de la Psicodinámica del Trabajo.

Conclusiones provisionarias: Se ha podido observar una invisibilización de los accidentes graves donde la hegemonía del planteo sobre la falla humana conduce a no poner en relación estos hechos con la organización de los procesos de trabajo y las condiciones y medio ambiente de trabajo (CYMAT). En esta etapa hemos ubicado desde los procesos de trabajo una lógica colectiva y en el caso construcción hemos identificado procesos peligrosos así como los mecanismos que constituyen estrategias defensivas y procesos posteriores al accidente tendientes a recrear recursos singulares y colectivos protectivos frente a lo traumático.

Objetivo general

Analizar en ciertos colectivos de trabajadores que sufrieron accidentes graves, los efectos en sus estrategias defensivas.

Específicos

Relevar los accidentes de trabajo graves y/o mortales ocurridos en la Provincia de Santa Fe período 2011-14

Identificar procesos peligrosos al interior del proceso de trabajo de ciertos colectivos donde acontecieron accidentes graves.

Explorar las estrategias defensivas de colectivos de trabajadores que están expuestos a situaciones peligrosas en el proceso de trabajo.

Analizar el impacto subjetivo y efectos en las estrategias defensivas de colectivos de trabajadores donde acontecieron accidentes graves.

Palabras Clave: accidentes-proceso de trabajo-colectivo-salud psíquica

Referencias bibliográficas

Breilh J. (2003) *Epidemiología crítica*. Buenos Aires. Lugar

Antunes R. (2007) Diez tesis sobre el trabajo del presente (y el futuro del trabajo)
ponencia en el III Coloquio Internacional de Teoría Crítica y Marxismo Occidental.
Publicado en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedición/neffa1/04>

Dejours C. (2012) *Trabajo Vivo- Tomo I Sexualidad y Trabajo*. Bs. As; Topía

Suaya D. (2003) *Salud Mental y Trabajo. Historia Vital del trabajo. Un dispositivo
psicosocial*. Buenos Aires; Lugar.

“LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA COGNITIVA EN ARGENTINA: RUPTURAS Y CONTINUIDADES”

Autoras: Alberio, Guillermina; Castronuovo, Ana Clara; Verstraete Musso, Sofía y Vivero, Pilar

sofiverstraete@gmail.com

Resumen

Todos y cada uno de los paradigmas dentro de un campo científico se han instalado en función de determinadas condiciones que han creado el clima propicio para la puesta en marcha de determinadas estructuras teóricas.

En este trabajo que se titula la Institucionalización de la Psicología Cognitiva en Argentina: rupturas y continuidades, se planteó como objetivo principal poder investigar cómo se llevó a cabo el proceso de institucionalización de la Psicología Cognitiva en Argentina en la década del 80. Así como también, cuál es el lugar que ocupa la investigación científica en dicho proceso.

Pretendemos mostrar cómo el surgimiento de estos saberes, comienzan a marcar un panorama científico diferente dentro del campo psi, dominado hasta entonces fundamentalmente por el psicoanálisis. La instauración de esta nueva tradición en Psicología, incorporó una nueva forma de abordaje de la subjetividad humana, y parte del éxito que puede adjudicársele, se debe a la creciente importancia de la investigación clínica como criterio de validación de una práctica con apoyo empírico, un pilar epistemológico de la Terapia Cognitiva

La presencia institucional de las diversas corrientes puede analizarse en primer lugar, en función del surgimiento del modelo teórico del que se trate, en diversos Centros de Formación privados, y luego, en Instituciones formales, principalmente Universidades Nacionales. En estrecha relación, se encuentra la producción de publicaciones científicas que se apoyen en una u otra de las mencionadas tradiciones teórico-epistemológicas.

Este conjunto de ideas se materializó en diversas instituciones. Una de las primeras fue la Fundación Aiglé, luego le siguió el “Centro de Terapia Cognitiva”. (Korman, 2011). Posteriormente, en 1988, el Instituto de Terapias Cognitivas Integrativas (CETEM), en la ciudad de La Plata. Cuatro años más tarde, Juan Balbi, creó en Buenos Aires, el Centro de Terapia Cognitiva Postracionalista. Ya en la década del '90 se conformó la Asociación Argentina de Terapia Cognitiva (AATC). (Korman et al., 2010). Poco a poco, la terapia cognitiva fue ganando espacios en ámbitos institucionales y universitarios. La primera carrera de postgrado en el campo de la psicología que fue acreditada en el país fue la Maestría en Psicología Clínica de Orientación Cognitiva, en la Universidad Nacional de San Luis en 1993.

Palabras clave: Metodología de la investigación - psicología cognitiva – paradigma - institucionalización - investigación científica.

ESTRATEGIAS DE INSERCIÓN, FORMACIÓN Y TRAYECTORIAS DE EGRESADOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR EN EL PERÍODO 2012-2014

Autores: Ballerini, Alejandra; Abonizio, Marta; Suarez, Sandra; Del Carlo, Cristian; Corsetti, Tania; Ecurra, Ana; Duncan, Natalia; Figueras, Lorena; Ríos, Erica; Castellaro, Mariano; Costantini, Cristian; Ludmer, Federico y Decaroli, Luciano
ballerinialejandra@gmail.com

Resumen

Este Proyecto de investigación aborda las trayectorias laborales de los egresados de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario entre los años 2012 y 2014 con el objetivo de caracterizar y analizar la inserción profesional de dichos egresados.

A fin de poder analizar las posiciones que los egresados van ocupando para inscribirse en el mundo del trabajo, sus estrategias de inserción y desarrollo profesional, consideremos pertinente indagar acerca de la continuidad o no de la formación en estudios de posgrado, relevar otros aspectos formativos en la trayectoria profesional e incluir su perspectiva respecto a los logros y obstáculos en su formación de grado.

Si bien las prácticas reservadas al título habilitan a los egresados de la Facultad de Psicología para un ejercicio profesional en los campos clínico, educativo, laboral y forense, en nuestro país históricamente el perfil del psicólogo ha estado orientado preferentemente al ámbito de la clínica. En los últimos años se ha producido una progresiva inclusión en otros campos, especialmente ligada a las demandas del medio social y las posibilidades reales de inserción en el mundo laboral.

Cuando los egresados se insertan en el mundo laboral, ponen a prueba su formación. Más aún en nuestro país, donde la matrícula profesional es habilitante y sólo se necesita el título de grado para solicitarla. Por lo tanto resulta de vital importancia conocer los itinerarios laborales de los psicólogos egresados recientemente.

La inserción, la movilidad y las trayectorias, no son fáciles de registrar. Para obtener la información necesaria, se proyectó un estudio cualicuantitativo, en dos etapas: cuantitativa la primera y cualitativa la segunda.

Desde las primeras investigaciones que abordaron la inserción de los psicólogos en el ámbito laboral y hasta la actualidad, en ámbito privilegiado ha sido la clínica, en sus diversas variantes, no obstante en los últimos años se ha registrado una paulatina inclusión en otros ámbitos, enriqueciendo y diversificando el campo profesional. Otro aspecto que se destaca es que los psicólogos, a diferencia de otras profesiones, se desempeñan profesionalmente en más de un área.

En algunos trabajos se destaca una cierta movilidad en el empleo que relacionan con las condiciones actuales que deben afrontar los egresados: un mercado laboral con alta oferta de profesionales de la psicología, con alta rotación laboral, con inestabilidad contractual, y con una tendencia a la baja en las remuneraciones, dando cuenta de la necesidad de especialización y diferenciación en el mercado laboral.

Si bien se han relevado diversos estudios en nuestro país que se han abocado a la inserción de graduados universitarios de las carreras de Psicología, no se ha detectado ningún instrumento cuantitativo que recupere todas las dimensiones que se consideran necesarias en esta investigación, por lo cual en esta primera fase, de corte cuantitativo, se diseñó de un instrumento que permita relevar esas dimensiones en juego.

Palabras Clave: Inserción profesional - Trayectorias - Formación - Psicología

EL PSICOANÁLISIS EN LA ESTRUCTURACIÓN DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Autor: Vida, Federico

federicovida@gmail.com

Resumen

La investigación surge a partir de una observación en la evaluación de CONEAU en el marco de la Acreditación de la Carrera de Psicología de la UNR, cito:

(...) Por otro lado, se observa que los contenidos de Psicoanálisis tienen un espacio curricular mayor que otras perspectivas teóricas, lo que se refleja en un mayor número de materias, de horas y de jerarquía (obligatorias) y quedan como optativas las otras perspectivas de la disciplina que se ofrecen en seminarios electivos. Esta desigualdad marca un sesgo en la formación respecto a otros enfoques teóricos y prácticos que favorezcan capacidades/competencias de un psicólogo generalista. (...) (CoNEAU, 2013) Creemos, en primer lugar, que en esta observación hay un error metodológico: *el análisis de contenidos que hace CoNEAU es exclusivamente cuantitativo, omite lo histórico*. Algo que sorprende, si se tiene en cuenta que se está analizando nada menos que la primer Carrera de Psicología de Argentina. Si se hubiese cruzado el criterio cuantitativo con el criterio histórico se hubiese notado que la presencia del psicoanálisis tiene que ver con el origen de nuestra Carrera, fundada en su mayoría por psicoanalistas de la APA (Gentile, 2003). Desde ese punto de vista se podría decir que si los psicoanalistas fundaron una Carrera de Psicología el psicoanálisis no sólo no impidió que se conocieran otros enfoques, sino que hizo posible conocerlos.

Lo que se logró con esa fundación fue un paso en la autonomía del Psicólogo, más allá del papel de auxiliar que tenía su antecedente, el Psicotécnico —pues el antecedente de la Carrera de Psicología fue la Carrera Menor de Auxiliares en Psicotecnia, creada para que los maestros egresados de las escuelas normales realicen funciones auxiliares—.

Creemos que la línea histórica —que no se agota con esta primera referencia— debió ser tenida en cuenta, pero también creemos que el análisis debe ser subordinada a *un criterio ético-deontológico*: la autonomía del Psicólogo como profesional que en tanto experto está facultado para responder a una demanda con la herramienta teórica que considere adecuada (Jauchen, 2009). Autonomía profesional que en el ámbito de la educación está enmarcada en la libertad de cátedra y en la autonomía universitaria.

Objetivo general

Situar los aportes históricos del psicoanálisis a la búsqueda de la autonomía profesional en la Carrera de Psicología de la U.N.R.

Conclusión

Las consideraciones realizadas permitirían leer la marca del psicoanálisis en nuestra Carrera de Psicología no como un *sesgo*, tal como la describe CoNEAU, sino como un *rasgo*, o en términos de la citada Comisión, un *perfil*.

Palabras clave: Psicología-Psicoanálisis-Historia-Ética-Acreditación

Referencias bibliográficas

Jauchen, E. (2009). *Tratado de la prueba en materia penal*. Argentina: Rubinzal-Culsoni.
CoNEAU (2013). Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

Informe de Evaluación. Convocatoria 2011.

Gentile, A. S. (2003). *Ensayos Históricos sobre Psicoanálisis y Psicología. En la Argentina 1920-1960.* Rosario: Edit. Fundación Ross.

LA INCLUSIÓN: ENTRE EL “PARA TODOS” DE LA LEY Y LO SINGULAR DE CADA CASO.

Autores: Wolkowicz, Diana; Scrinzi, Mariana; Cantini, María Celeste y Dutto Fabián
dianawolkowicz@yahoo.com.ar

Resumen

Los cambios en las concepciones, paradigmas y en las legislaciones sobre infancia, salud, educación y discapacidad, han permitido que los niños y jóvenes con discapacidad sean incluidos en la escolaridad en todos sus niveles (Inicial, Primario, Medio y Universitario).

Muchas veces el ideal de inclusión silencia las diferencias y se producen efectos iatrogénicos, como: -nuevas formas de segregación y - la imposibilidad de que la escuela cumpla la función de “socializar mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente”. (Cullen, C.,1997:35)

Se observa que niños “incluidos”, finalizan su escuela primaria con el único saldo de una impostura sin que los aprendizajes se produzcan, niños solos que no han encontrado la posibilidad de hacer lazo con pares. Así mismo hay escuelas realmente inclusivas que posibilitan un tratamiento no segregativo de la diferencia.

La pregunta que surge en cada caso es cómo enlazar el "para todos" de la ley que normativiza la inclusión, con lo singular de cada caso.

Objetivos

Nos proponemos en este escrito dar cuenta de una práctica en el campo de la educación que justamente tienda a articular las leyes inclusivas con las singularidades tal como recomienda el Acta CONISMA Anexo I, (que se detallarán en el escrito)

El objetivo principal es relatar experiencias de trabajo donde se han podido ubicar tras las leyes detalles, o sea pequeños indicios a partir de los cuales un sujeto puede hacerse oír y donde hubo alguien dispuesto a escuchar e interrogar los problemas sin hacerlos entrar a un protocolo universal y desubjetivante.

Palabras clave: Inclusión – Segregación – Educar – Ley - Ética

Referencias bibliográficas

Cullen, Carlos, (1997), *Críticas de las razones de educar*, Paidós, Buenos Aires
Conisma, (Comisión Nacional Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones)
Niñas, niños y adolescentes, Salud mental y Enfoque de derecho. Anexo 1, (2014)

LOCURA HISTÉRICA O LOCURAS HISTÉRICAS. DE LA PSIQUIATRÍA AL PSICOANÁLISIS

Autora: González, C. Verónica

claudiagonzalez1973@hotmail.com

Resumen

Desde sus comienzos tanto la psiquiatría como el psicoanálisis se ocuparon del estudio de la locura histérica. Comenzamos examinando sus orígenes, los postulados de la psiquiatría alemana y francesa. Nos acercamos a los supuestos de Kraepelin, Bleuler, Breuer y Freud en los trabajos dedicados a la locura histérica. Nuestro objetivo es así, recorrer las referencias a la categoría de locura histérica en la historia de la psiquiatría y el psicoanálisis, categoría que desaparece de la nosografía psiquiátrica. Sin embargo, sigue vigente siendo retomada por analistas lacanianos. Para abordar la especificidad de la/s locura/s histéricas en el campo psicoanalítico será imprescindible recuperar la posición de S. Freud y J. Lacan con respecto a la locura. A partir de los desarrollos de J. Lacan diferenciaremos las locuras de las psicosis. Una pregunta vertebrará esta ponencia ¿Locura histérica o locuras histéricas?; ¿Entidad clínica o fenómeno? Las conceptualizaciones de Lacan sobre la locura y sus últimas teorizaciones interrogan la trilogía Neurosis – Perversión – Psicosis, permitiéndonos avanzar en un trabajo de lectura teniendo en cuenta la singularidad del caso. Este trabajo de lectura nos posibilitará situar las locuras histéricas como fenómenos de desencadenamiento/desanudamiento que podrían darse en las diferentes estructuras clínicas.

Palabras Clave: Locuras histéricas – Psiquiatría – Psicoanálisis

Referencias bibliográficas

- Bercherie, P. ([1980] 1993). *Los fundamentos de la clínica. Historia y estructura del saber psiquiátrico*. Buenos Aires. Manantial.
- De Biasi, M. C. (2013). *Ser Nada. Formas clínicas de la melancolía*. Buenos Aires. Letra Viva. Librería y Editorial.
- Fernández, E. (2005). *Algo es posible. Clínica psicoanalítica de locuras y psicosis*. Buenos Aires. Letra Viva Ediciones.
- Fernández, E. (1999). Cap. X. Anudando. En *Las Psicosis y sus Exilios*. Buenos Aires. Letra Viva Ediciones.
- Freud, S. ([1893-1895] 1994). II. Historiales clínicos (Breuer y Freud). En *Estudios sobre la histeria*. En *Obras Completas, T. II*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Heinrich, H. (2013). Cap. 2 ¿Locura histérica o locura melancólica? En *Locura y melancolía*. Buenos Aires. Letra Viva, Librería y Editorial.
- Heinrich, H. (2003). Locura y transferencia. Reescritura del trabajo presentado en el Simposio sobre la locura organizado por la Propuesta Psicoanalítica Sur.
- Lacan, J. ([1946] 2002). Acerca de la Causalidad psíquica. En *Escritos 1*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina. ([1955-1956] 2013). Cap. I Introducción a la cuestión de las psicosis. Cap. 2 La significación del delirio. En *El Seminario III Las psicosis*. Buenos Aires. Paidós. ([1955-1956] 2008). De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las psicosis. En *Escritos I*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores, S. A. ([1971 -1972] 2012). *El Seminario. Libro XIXo peor*. Buenos Aires. Paidós.
- Lacan, J. ([1975 -1976] 2008). El Seminario. Libro XXIII. *El sinthome*. Buenos Aires. Paidós.
- Maleval, J.C. ([1981] 2012). *Locuras histéricas y psicosis disociativas*. Buenos Aires,

Paidós.

Muñoz, P. (2011). Cap. VII Locuras – Neurosis. En *Las locuras según Lacan. Consecuencias clínicas, éticas y psicopatológicas*. Buenos Aires. Letra Viva, Librería y Editorial

Nasio, J. D. (1998). *Los ojos de Laura*. Buenos Aires. Amorrortu.

Vappereau, J. M. (1999). Locura o causalidad psíquica. Recuperado en http://www.teebuenosaires.com.ar/biblioteca/trad_04.pdf.

LAS PASIONES EN LA CIVILIZACIÓN ACTUAL

Autor: Bertholet, Roberto

robertobertholet@gmail.com

Resumen

Las diferentes culturas occidentales, a lo largo de tres mil años, han hecho aparecer no sólo las diferentes significaciones de la noción de “passion” -que necesariamente fueron expresando la íntima conexión con cada momento histórico y político-, sino también muy variados y a veces sorprendentes modos de tratamiento de las pasiones.

Las pasiones han provocado intensos debates morales, tanto en ámbitos filosóficos como religiosos. El psicoanálisis, especialmente con Jacques Lacan, ha venido a inscribirse en la tradición occidental, en esa historia de debate moral y tratamiento de las pasiones.

Fue una decisión política, la de Jacques Lacan -desde sus primeros escritos- hacer comparecer a las “pasiones” e introducirlas en el psicoanálisis, renovando de ese modo el interés por un tema que, si bien atravesó la historia occidental, requiere una puesta al día en el siglo XXI. Contamos para ello con las indicaciones que nos ha legado Lacan en diferentes momentos de su enseñanza: la pasión narcisista, la pasión significativa, la pasión imaginaria, las pasiones neuróticas, las pasiones del ser, las pasiones del alma. Desde estos diferentes ángulos, es que podemos abordar ciertas características de la civilización actual que, a partir de la alianza del discurso capitalista y la ciencia, ha mostrado profundos cambios en los lazos sociales.

El momento actual de la civilización, con el rechazo de la castración -tal como propone Lacan cuando formula el discurso capitalista- y sus efectos a nivel de lo imaginario, muestra una sociedad fácilmente tomada por la tristeza, por el aburrimiento, por diferentes formas de intolerancia, que no hacen más que expresar que lo rechazado retorna en lo real y se expresa ferozmente. A la vez, se manifiestan cada vez más frecuentemente comportamientos pasionales, llegando hasta el enloquecimiento, en relación con el amor y el odio. Vivimos en una cultura que, especialmente después de la 2a guerra mundial y más aún desde la caída del muro de Berlín y la desaparición de la URSS, ha promovido a su máximo valor al objeto, como también una pronunciada desvalorización de las significaciones transmitidas por la tradición, en relación con los ideales.

Sólo para tomar una cita de los textos de Lacan sobre la incidencia recíproca de las pasiones y de lo social, en su primer texto, “El estadio del espejo”, leemos: “Los sufrimientos de la neurosis y de la psicosis son para nosotros la escuela de las pasiones del alma, del mismo modo que el fiel de la balanza psicoanalítica, cuando calculamos la inclinación de su amenaza sobre comunidades enteras, nos da el índice de amortización de las pasiones de la civitas”

Es factible presentar en estas Jornadas la relación lógica entre la civilización occidental de los primeros años del siglo XXI, las formas que presentan las pasiones hoy y la lectura y tratamiento que puede proponer el psicoanálisis de orientación lacaniana frente a tales coordenadas.

Palabras clave: Pasiones - Castración - Real – Civilización

LA TRANSMISIÓN DEL TRAUMA A TRAVÉS DE LAS GENERACIONES. UNA REVISIÓN TEÓRICA.

Autora: Brienza, Lucía

lbrienza@gmail.com

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo realizar una revisión teórica de algunas de las posiciones más relevantes a la hora de pensar la transmisión de eventos traumáticos a través de las generaciones, siempre desde el punto de vista psicoanalítico. Contrariamente a lo que podría suponerse, este es un tema poco desarrollado dentro de la teoría psicoanalítica, pero de gran presencia y visibilidad en la clínica. Si bien existen desarrollos teóricos clásicos como los de Käs (1993), Tisseron (1995) y Faimberg (2006), existe también una nueva línea de indagación que han llevado adelante autores como Davoine y Gaudilliere (2011). Lo interesante es cómo resaltan, en especial estos últimos, la correlación entre devenir singular e historia colectiva, al momento de pensar la producción de síntomas en los sujetos. Desarrollaremos entonces los principales conceptos de estas teorías, y resaltaremos la utilidad de cada uno de ellos para pensar situaciones específicas. En este caso, abordaremos el trauma que en algunos sujetos pudo producir alguna de las tantas vivencias del terror ocurridas durante la última dictadura militar en nuestro país. Examinaremos especialmente los planteos teóricos de Davoine y Gaudilliere a fin de poner a prueba su teoría para comprender parte del impacto de esa parte de la historia argentina en los sujetos, trabajo que podremos emprender basándonos en investigaciones anteriores propias en las que interrogábamos los efectos del terrorismo de Estado en la subjetividad de hijos de desaparecidos. Finalmente, veremos cómo la construcción de un marco teórico amplio que ponga en diálogo a las distintas vertientes dentro del psicoanálisis que intenta dar cuenta de la transmisión del trauma entre generaciones, puede resultar de utilidad para la clínica psicoanalítica al incorporar una dimensión siempre presente pero escasamente teorizada.

Referencias bibliográficas

- Davoine, F. y Gaudilliere, J. M. (2011), *Historia y trauma. La locura de las guerras*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Faimberg, H. (2006), *El telescopaje de generaciones. A la escucha de los lazos narcisistas*. Buenos Aires, Amorrortu
- Käs, R. (comp.) (1993), *Transmisión de la vida psíquica entre generaciones*. Buenos Aires, Amorrortu
- Tisseron, S. (1995), *El psiquismo ante la prueba de las generaciones. Clínica del fantasma*. Buenos Aires, Amorrortu

LA NEUROSIS INFANTIL Y LA PSICOPATOLOGIA FREUDIANA: LO NORMAL Y LO PATOLOGICO CUESTIONADO.

Autor: Bello, Mariano

marianobello80@hotmail.com

Resumen

Este trabajo llamado “La neurosis infantil y la psicopatología freudiana: lo normal y lo patológico cuestionado.”, se inscribe dentro del proyecto de investigación “Neurosis infantil y neurosis en la infancia. Despatologizar y desmedicalizar y el sufrimiento de los niños (IPSI 305). El objetivo es indagar el tratamiento que la categoría de neurosis infantil tiene en la obra de Freud, explorando las consecuencias argumentativas que la introducción de dicho concepto produce en la teoría y en la práctica del psicoanálisis. En la medida en que esta indagación logra poner en relación la neurosis infantil con otras categorías como la de neurosis adulta y la de neurosis de transferencia, se intentará reflexionar acerca del sentido y la lógica que la llamada psicopatología freudiana supone. Consideramos que el sentido general, estratégico, de la psicopatología freudiana sólo puede precisarse alrededor del gran marco histórico-discursivo que se enmarca en las categorías de lo normal y lo patológico. Para reconstruir dicho marco tomaremos los desarrollos de Michel Foucault en los cursos sucesivos de *El poder psiquiátrico* (1973-74), *Los anormales* (1974-75), *Defender la Sociedad* (1975-76) y *Seguridad territorio y población* (1976-77). La tensión entre la psicopatología freudiana con los discursos de la norma propios las sociedades modernas, nos permite repensar las relaciones del psicoanálisis con otras disciplinas como la psiquiatría y la psicopatología, así como también sostener la originalidad del planteo freudiano. Concluimos que la noción de neurosis infantil es fundamental para investigar estas relaciones y que sólo desde la profundización de estos argumentos puede sostenerse el debate con la creciente psicopatologización que promueven ciertos discursos contemporáneos.

Palabras Clave: Neurosis Infantil- Psicopatología - Psiquiatría- Normal-Patológico

Referencias bibliográficas

- Freud, S. (1918). De la historia de una neurosis infantil (*caso del «Hombre de los Lobos»*). En *Sigmund Freud Obras completas, tomo XVII*. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Foucault, M. (2012) *El poder psiquiátrico*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010) *Los anormales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,.
- Foucault, M. (2010) *Defender la sociedad*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,.

PROBLEMÁTICA DE ADOLESCENTES Y JÓVENES DE SECTORES VULNERABLES EN CUANTO A VIDA, TRABAJO Y FORMACIÓN.

Autores: Real, Patricia; Ominetti, Liliana; Domínguez, Ramona; Adad, Guillermo; Bolla Liliana y Ballanti Inés
patreal@gmail.com

Resumen

Esta investigación tiene el propósito de comprender la problemática de adolescentes y jóvenes que residen en la periferia de grandes ciudades y se encuentran condicionados por entornos sociales y culturales que, en general, disminuyen sus potencias de vida, de trabajo y de formación. La falta de oportunidades laborales y educativas hace que los flujos sociales se corten y detienen. Estas condiciones de vida operan cual segmentariedades duras, donde operan las binariedades de todo tipo que pueden provocar una reterritorialización conservadora de la subjetividad y la cultura. Por ejemplo nos encontramos con jóvenes atrapados en tramas delictuales, de narcotráfico, en bandas barriales que ejercen violencia contra sus pares, sus vecinos.

En ese entramado plagado de callejones sin salida, se encuentran también líneas de flexibilización o de fuga creativa y de cultura de ese rizoma de líneas de vida (Deleuze G., y Guattari F. 1988). La pregunta que guía este análisis e intervención es cómo, a pesar de un entorno limitativo, individuos y grupos producen otros deseos e intereses: jóvenes que a pesar de las condiciones de vida progresan hacia otros modos de producción colectiva socialmente útiles. Conocer cuáles son las disposiciones institucionales hacia un Encuentro y Diálogo entre los diversos medios y agentes sociales que actúan en este campo. Entre estos últimos toman relevancia la modalidad de intervención las instancias ejecutivas y de decisión gubernamentales (municipal, provincial y nacional) que se encargan de las políticas públicas y también las organizaciones sociales. La construcción de espacios para un análisis microsociales y micropolítico permite estudiar qué favorece o dificulta las articulaciones posibles con la dimensión macropolítica. Y cómo lo macro condiciona deseos e intereses.

El trabajo de campo que se desarrolla desde el Servicio comunitario “Comunicar Inclusión Social” del Centro de Investigación y Desarrollo Social (CEIDES) Secretaría General de la Universidad Nacional de Rosario brinda una posibilidad de comprender mejor lo que hay que entender por “crisis de las instituciones”, es decir, la instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación y hacia los más vulnerables.

Palabras clave: vulnerable – social – psi – micropolíticas- comunitario

Referencias bibliográficas

- Deleuze G. (1984) Spinoza: *Filosofía Práctica*. Ed. Tusquest. Buenos Aires.; 2006
- Ballart, X. (1992) “¿Cómo evaluar programas y servicios públicos? Aproximación sistemática y estudios de casos”, Ed. Min. Administraciones públicas, Madrid,
- Deleuze, G. y F. Guattari (1980) Mil Mesetas. *Tomo II de Capitalismo y Esquizofrenia*, Ed. Pre-Textos, Valencia 1998
- Foucault M. (1978) “La gubernamentalidad”, en *Espacios de poder*, 1º Ed. La Piqueta 1981, Ed. Endimion, Madrid, 1991.
- Tarde, G. (1893) *Monadología y sociología*. Ed. Cactus, Buenos Aires, 2006.

BASES DEL PROYECTO DE CREACIÓN DEL PRIMER LABORATORIO DE NEUROCOGNICIÓN Y PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA (UNR)

Autores: Cervigni, Mauricio; Martino, Pablo; Aragón, Amparo; Alfonso, Guillermo; Franco, Bruno; Pastore, Melina; Ruggieri, Raiquén; Sekulich, Agostina; Cavallaro, Leandro y Mattio, Leonela

cinr.unr@gmail.com

Resumen

Se describen las bases conceptuales y técnicas de un proyecto a presentarse en el Consejo Directivo de nuestra Facultad orientado a la creación del "Laboratorio de Neurocognición y Psicología Experimental" en el marco de la correspondiente Secretaría de Ciencia y Tecnología. Con objetivos académicos, de investigación y de extensión a la comunidad, este nuevo espacio podría contribuir a la oferta educativa y la producción de conocimiento de nuestra facultad, especialmente en relación a enfoques e incumbencias históricamente poco abordados en la Carrera.

Se presentan los objetivos pretendidos y las características de laboratorios afines radicados en otras universidades nacionales (Córdoba y Mar del Plata). Por otra parte, se detallan los requisitos técnicos fundamentales que se han hallado en la bibliografía correspondiente. La difusión de este proyecto en ocasión de las VI Jornadas de Investigación en Psicología expresa nuestro mayor interés, ya que su consolidación e impacto dependerán de una profunda articulación con numerosas cátedras – especialmente con aquellas pertenecientes a las áreas de Investigaciones, de Psicología del desarrollo y de Prácticas como de otros Centros de investigación tanto de la misma facultad como externos a ésta- , aunque todos los actores de la comunidad están invitados- cuya participación y puntos de vista pretendemos integrar para la propuesta definitiva.

PERSPECTIVAS SOBRE FORMACIÓN ACADÉMICA DE GRADUADOS DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNR

Autores: Elizalde, Martina; Peralta, Nadia; Caffaratti, Catalina y Biagioni, Franco
martinalizalde@yahoo.com.ar

Resumen

La temática central apunta al seguimiento de egresados de carreras de posgrado de la Facultad de Psicología de la UNR (1999 - 2013). Son objetivos indagar la situación académica y/o profesional de dichos graduados, analizar su opinión sobre la formación recibida y examinar la opinión de los directores de carreras de posgrado sobre el ítem anterior. Se apunta a explorar aspectos interrelacionados: formación/problemáticas sociales actuales, formación/prácticas laborales, titulación/mejora laboral, etc. El diseño general es descriptivo transversal (Montero y León, 2002); consta de 2 fases: 1-cuantitativa (análisis descriptivo de información sobre egresados disponible en la unidad académica y aplicación de cuestionario a graduados); 2-cualitativa (entrevistas en profundidad con directores y egresados). Se articulan 3 niveles: descripción de carreras; opinión de egresados (información general; estudios de posgrado; trayectoria laboral; continuación de la formación; actividades de investigación y vinculación; valoración de la formación recibida y recomendaciones para mejorar la formación); opinión de directores sobre ítem anterior. Son algunos resultados de la encuesta aplicada: Sobre obtención de ingresos, en general no se observan incrementos para los graduados; la mayoría no elige la carrera con dicho fin.

Sobre el nivel de formación obtenida, hay una apreciación positiva sobre el prestigio de la institución, de docentes y la formación recibida.

Sobre publicaciones posteriores, la mitad ha publicado (1 o 2); la mitad restante no ha publicado.

Sobre la principal mejora que debería aplicarse en la carrera, se señala: en el Doctorado en Psicología (DP) mejorar la formación metodológica y ofertar más cursos específicos con diversidad teórica; en la Maestría en Psicoanálisis (MP) incrementar aspectos metodológicos para la escritura de tesis; en la Especialización en Psicología Clínica, Institucional y Comunitaria (EPCIC) incluir nuevos contenidos; en la Especialización en Psicodiagnóstico (EP) dedicar mayor dedicación a prácticas.

Sobre el aspecto positivo más relevante, se menciona: en DP la accesibilidad para el ingreso, cursado y equivalencias; en MP la diversidad de criterios, docentes y libertad de trabajo para la escritura de tesis; en EPCIC la articulación entre teoría y prácticas, los seminarios y el retraining de prácticas; en la EP la relación, disponibilidad y formación de docentes.- Sobre sugerencias para mejorar la carrera: en DP mejorar instancias prácticas de escritura y elaboración de tesis, aumentar oferta de seminarios específicos y reuniones periódicas con los alumnos; en MP desarrollar articulación académica con DP y devolución de evaluación de monografías; en EPCIC la metodología de transmisión de algunos docentes e inclusión de contenidos sobre reformas de atención en salud mental; en EP la elección de evaluadores de trabajos finales.

Actualmente se trabaja en entrevistas con una muestra reducida de graduados.

Los resultados finales de la investigación permitirán elaborar lineamientos para la construcción de herramientas para el efectivo seguimiento de graduados de posgrado.

Palabras clave: Neurocognición - Psicología experimental - Laboratorio - Infraestructura académica - seguimiento - graduados - posgrado - psicología

Referencias bibliográficas

Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. Revista *Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(3), 5003-508.

ESI EN LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS ACTUALES.

Autores: Amigo, Carolina; Audisio, Alicia Inés; Chiesa, Gonzalo; Dezorzi, Guillermo; Filippi, Gustavo Guillermo; Gangli, Cecilia Inés; Torres, Verónica y Villegas, Roxana ceciliagangli@hotmail.com

Resumen

A partir de entrevistas semi-estructuradas a docentes de nivel secundario en la ciudad de Rosario, se intentarán posibles abordajes para las preguntas planteadas anteriormente.

Según el material de campo aportado por los docentes entrevistados encontramos que la gran mayoría trabaja sobre la temática de referencia en sus espacios curriculares particulares. En este sentido la ESI no sería abordada en forma “transversal” sino en espacios específicos, lo cual lleva a pensar que aún se siguen sosteniendo posiciones tradicionales dentro de las instituciones. Asimismo la mayoría de los docentes se han formado sobre esta temática a través de los cursos dictados por el Ministerio de Educación.

Los contenidos propuestos se basan en el enfoque de género y de derechos humanos. Si bien esta constituye una alternativa superadora al tradicional abordaje biologicista existente en las escuelas, deja de lado algunos aspectos como la singularidad y el deseo de cada sujeto.

La puesta en marcha del Programa de ESI sigue teniendo una serie de obstáculos: algunos docentes desconocen los lineamientos curriculares, otros recurren a sus experiencias y conocimientos previos, anteponiendo su percepción subjetiva a los contenidos mínimos comunes establecidos por el Ministerio. En general, la inserción de la educación sexual en las escuelas depende de las iniciativas de directivos y de los propios docentes.

Objetivos

Pesquisar la puesta en marcha de la Ley 26.150 (ESI) en los diferentes escenarios educativos dentro del nivel secundario.

Indagar sobre la formación de docentes en torno a la temática de la ESI.

Temática

El presente trabajo, se enmarca en la Investigación llevada a cabo por la Cátedra Residencia Docente del Profesorado en Psicología de la U.N.R. La misma versa sobre la ESI dentro de los escenarios educativos actuales.

Aquí intentamos responder a la pregunta acerca de qué sucede en las escuelas con la ESI, cómo se produce la tensión entre educación y sexualidad y cómo es abordada esta como contenido educativo.

Conclusiones

Si bien la Ley Nacional 26.150 plantea que la ESI debe ser un contenido transversal sólo se propone dentro de algunas asignaturas. En cuanto a la formación docente en lo relativo a la ESI caben varias preguntas. ¿Resulta suficiente la formación que reciben los docentes o se requiere de otros espacios, puntos de sostén para sostener una práctica sistematizada dentro de la ESI? ¿Se plantean dentro de las instituciones educativas proyectos institucionales en ESI o quedan a criterio de cada docente en particular?

Siendo esta ley la que crea la obligación a los estados nacionales y provinciales de garantizar el derecho de los jóvenes de recibir educación sexual integral en todas las escuelas del país, ¿por qué se la omite? ¿Por qué queda a la arbitrariedad de los directivos? ¿Qué obstáculos se presentan para la implementación de la ley? ¿Operan prejuicios y tabúes en los docentes con respecto a la sexualidad?

Palabras clave: Educación Sexual Integral-lineamientos curriculares-formación docente.

Referencias bibliográficas

Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150. (2006, 23 de Octubre) Boletín Oficial de la República, 24 de Octubre de 2006.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2010, 16 de Marzo) *Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires, Argentina.

Morgade, Graciela. (2011). *Toda educación es sexual: Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía ediciones

VIOLENCIA EPISTÉMICA: SUBJETIVIDAD Y PASIONES

Autoras: Nogués, Gabriela; Gorr, Virginia; Rebecchini, Ana y Castellarin, Marcela
gabrielanogues@yahoo.com

Resumen

Reflexionar sobre la idea de sujeto moderno y sus efectos en la producción de los saberes en el ámbito de la psicología. Tomar conciencia crítica de la violencia de la episteme clásica sobre la subjetividad. Cuestionar la idea de sujeto desde el paradigma de la alteridad.

Temática: El proyecto de la modernidad nutre el deseo de conservar una “idea de sujeto” y una “idea de occidente” como único sujeto/tema. Intenta someter la vida al control del hombre (Benjamin, 2007) bajo un conocimiento certero, principio ordenador. La potencia humana capaz de conocer el alma y transformar la naturaleza relega a su propio cuerpo y a la alteridad, a la condición de *res extensa*. La función simbólica –logos– impacta en la constitución de la subjetividad y tiene efectos en los nuevos modos de enlace vincular que se producen en comunidad.

Desarrollo: La filosofía occidental se orientó hacia la búsqueda de un fundamento: el sujeto-sustancia punto de partida del conocimiento y de la acción (sujeto universal/abstracto), que invisibiliza la emergencia de la alteridad. A fines del siglo XIX comienza un proceso de desustancialización del sujeto pero manteniendo las categorías del pensamiento eurocéntrico (Rorty, 1998); se reconoce el ser de la alteridad aceptando el diálogo con ésta dentro del ámbito de lo razonable (de lo contrario no hay diálogo posible). La reflexión teórica se aleja de la vida, del sufrimiento, de las pasiones en general; el otro (sujeto subalterno) es la cara oculta del sujeto universal (razón). Mignolo (2000) desde un pensamiento decolonial propone partir de un paradigma otro, revisar lo impensado por esa episteme respecto de la constitución de la subjetividad. Según el autor (2009) lo no pensado son los “bordes”: los cuerpos fueron clasificados y asignados a determinados lugares. ¿Desde qué mirada se realiza esta clasificación, cuál es su lógica? De un lado de la “frontera epistémica” el sujeto pensante y del otro lado el bárbaro -sujeto subalterno-.

Conclusiones

En la modernidad pensar es crear conceptos, referirse a una realidad inteligible, ajena a lo sensible y que expresa verdad a partir de un sujeto; en la posmodernidad pensar es pensar la nada y admitir no tener una voz propia que pueda decir el ser. Estas posturas se mantienen dentro de un pensamiento hegemónico. Ambas reflejan la violencia epistémica negadora de la alteridad, de las pasiones y de la subjetividad/otra. Y por último, desde la perspectiva de una lógica disruptiva se reconoce la diversidad como resultado de una decisión ético-política que tiene en cuenta los gritos, los rumores y las conversaciones de los excluidos del sistema. Para decolonizar la idea de hombre subalterno proponemos oponerle un sujeto capaz de resistencia crítica y de prácticas sociales hacedoras de cultura.

Palabras Clave: violencia epistémica - subjetividad - pensamiento decolonial – alteridad

Referencias bibliográficas

- Benjamin, W. (2007). *Conceptos de filosofía de la historia*. La Plata. Terramar.
Mignolo, W. (2007). Habitar los dos lados de la frontera/teorizar en el cuerpo de esa experiencia. Revista virtual de la *Asociación de Literatura comparada en América*

Central y el Caribe. Recuperado de <http://revistaixchel.org>.
Mignolo, W. (2000). *Un paradigma otro. Historias locales/diseños globales*. Madrid. Akal.
Rorty, R. (1998). *Pragmatismo y política*. Barcelona. Paidós.

ESTUDIO COMPARATIVO DEL SINDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE ESCUELAS PÚBLICAS DE ROSARIO. COHORTES 2008/2011

Autores: Quiroga, Victor F.; Ibarra, Romina y Fondato, Marianela

quirogavictor@hotmail.com, romi_alemagno@yahoo.com.ar, marianelaфон@gmail.com

Resumen

El término Burnout describe el resultado de una relación de desgaste producido en el propio ámbito laboral. En particular, entre los profesionales que prestan su servicio a través de una relación directa y sostenida con las personas, tal es el caso de los profesionales docentes. El objetivo de nuestro estudio ha sido determinar la prevalencia del Síndrome de Burnout a partir de la medición de sus tres componentes (Cansancio Emocional, Cinismo y Falta de Realización Personal) en trescientos setenta y siete (N=377) profesionales docentes de trece escuelas públicas de la ciudad de Rosario, durante los períodos 2008- 2009- 2010 y 2011. En cuanto al Síndrome de Burnout, se midió mediante el MBI- ES, en su versión castellana siguiendo los lineamientos sugeridos por Gil-Monte (1999; 2001). Las variables implicadas se profundizaron a través de quince entrevistas semi-estructuradas de elaboración propia y focalizadas en las seis áreas de vida en el trabajo, según el AWS (Leiter y Maslach; 2009; 2011). Los resultados obtenidos muestran las siguientes medias generales correspondientes a los componentes del Síndrome: Agotamiento Emocional 2,62%, Cinismo 1,79% y Baja Realización Personal 3,67%. Podemos concluir en nuestro estudio que el perfil del sujeto afecto de Burnout se corresponde con el de un profesional con experiencia laboral que sin embargo manifiesta un escaso grado de reconocimiento a su labor y un alto nivel de insatisfacción con la gestión de su lugar de trabajo. Finalizaremos con algunas reflexiones acerca del futuro de la problemática.

Palabras clave: Síndrome de Burnout – Docentes - Educación Pública.

Referencias bibliográficas

Maslach, C. Burned-out. En *Human Behavior*. 1976. 5(9): 16-22.

Maslach, C.; Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. Job burnout. En *Annu. Rev. Psicol.* 2001. 52; 397:422.

Quiroga, V. y Brunet, M. El síndrome de Burnout en los trabajadores de enfermería de hospitales públicos. En *Memorias de las XV Jornadas de Investigación. Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. 2008. Buenos Aires. Argentina

Quiroga, V. El síndrome de Burnout en trabajadores de enfermería de la ciudad de Rosario. *Anales de discapacidad y salud mental*. 2008. Vol. 7 y 8. Nro. 1; 86: 95.

ALCANCES Y OBSTÁCULOS DE LA PRACTICA PROFESIONAL SUPERVISADA EN LA FORMACIÓN DEL PSICOLOGO. 1PSI317.

Autores: Saenz, Ignacio; Jové, Isabel; Lerma, Silvana; Ribaudó, Sergio; Secondo, A; Facciuto, S; Dutto, Fabián; Coll, Armando; Blando, Mónica; Spedale, Mirta. Passini, F y Chesini, J.

ignaciofsaenz@gmail.com, isajove11@hotmail.com

Resumen

La formación del psicólogo/a implica una interrogación permanente sobre el perfil que otorga el trayecto académico articulado con las demandas sociales a nivel profesional. En este sentido, esta investigación se propone analizar si la modificatoria del Plan de estudios 2014 posibilita una formación adecuada para la realización de las prácticas profesionales supervisadas en el campo de la salud pública y desarrollo social. De acuerdo al perfil del plan de estudio se espera que el/la practicante sea capaz de resolver en forma creativa la problemática que se le planteen en los efectores de salud, de acuerdo a su posicionamiento teórico y habilidades propias del campo profesional. A través de la práctica profesional supervisada se espera que los/las practicantes se habiliten en la práctica compartida con sus referentes y se apropien de los espacios y de las actividades desplegando sus recursos teóricos y personales para resolver las diferentes situaciones que se les presentan en su residencia. Uno de los aspectos a priorizar en la formación de los/las psicólogos/as es superar la distancia que existe entre la formación teórica, disciplinar y el campo profesional, situación que refieren los/las practicantes al momento de iniciar su práctica, generadora de ansiedades y temores por ser en algunos casos la primera vez que ingresan a un efector de salud. Esta carencia en algunos casos se transforma en un obstáculo que requiere de un tiempo para conocer la dinámica institucional y poder habilitarse a la práctica profesional. También se presenta como un obstáculo considerar que la práctica profesional se reduce a la aplicación del conocimiento académico. En este sentido el desafío es pensar la práctica como una oportunidad para comprender y construir teoría.

Objetivo general

Analizar las competencias, la formación académica, los alcances y obstáculos que brinda el nuevo plan de estudio al alumno/a practicante para su desempeño en las prácticas profesionales supervisadas y su articulación con los efectores de salud pública y de desarrollo social.

Objetivos específicos

Evaluar el perfil profesional del alumno/a practicante y su capacidad de articulación teórico-práctica.

Indagar la implementación del nuevo plan de estudio y la incidencia en la formación de los alumnos/as practicantes

Palabras clave: Prácticas supervisadas - Clínica - Salud pública – Desarrollo social

Conclusiones

La investigación se encuentra en sus tramos iniciales, se diseñó un cuestionario dirigido a conocer la opinión de los/las alumnos/as practicantes, el mismo se administra a través de las áreas participantes de la investigación. De estos datos preliminares se

puede señalar como más significativos, el acuerdo con la modificación del plan de estudios, pero señalando que el mismo necesita mejoras, particularmente en las dificultades que presenta la implementación del TIF en forma conjunta con la práctica profesional. En los avances de la investigación se destaca que la formación del Psicólogo/a continua siendo una formación preeminentemente teórica con pocas instancias prácticas, con un Plan de estudios que debe profundizar en las problemáticas sociales y una marcada tendencia hacia la formación clínica y el Psicoanálisis, con escasa presencia de otras orientaciones o modalidades de la práctica profesional. (Saenz, 2016).

Referencias bibliográficas

- Klappenbach, H. (2000) *El título de Psicólogo en Argentina. Antecedentes Históricos y situación actual*. Revista Latinoamericana de Psicología, Año/vol.32, nº 003-Fundación Universitaria Honrad Lorenz Bogotá, Colombia. pp 422.
- B.O. RESOLUCIÓN 343/09 ME: Contenidos curriculares básicos, carga horaria mínima, criterios de intensidad de la formación práctica y estándares para la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología.
- Saenz, I. (2012): *El debate epistemológico de la psicología, la formación de grado y la interdisciplinar*. Tesis Doctoral. Rosario. Mimeo.

LA COMPLEMENTACIÓN ENTRE LO NOMOTÉTICO Y LO IDEOGRÁFICO: UNA PROPUESTA BASADA EN EL ANÁLISIS DE CLASES

Autores: Curcio, Juan Manuel; Morguen, Nicolás; Arjol, Lucía; Peralta, Nadia Peralta y Castellaro, Mariano

castellaro@irice-conicet.gov.ar

Resumen

En el marco del debate sobre la diferenciación y/o complementación entre los denominados enfoques cuantitativo y cualitativo en psicología, se ha planteado una cuestionable antinomia entre dos propósitos básicos en la producción de conocimiento (Lagache, 1969): a) nomotético, orientado a la detección de tendencias de relativa generalidad sobre la base de pruebas de significación estadística (tradicionalmente emparentado con la psicología experimental); b) ideográfico, centrado en la consideración de unidades casuísticas seleccionadas por criterios de intencionalidad teórica (tradicionalmente vinculado a la psicología clínica). En este contexto, el objetivo del presente trabajo es presentar una propuesta de integración entre ambas perspectivas (nomotética e ideográfica) al momento del análisis de los datos. Dicha propuesta se basa en la utilización de técnicas de análisis de clases o conglomerados, basado en el modelo de Benzécri, Morineau y Diday (Benzécri, 1976). Para este enfoque, el análisis perceptual de las representaciones gráficas posee un valor en sí mismo, marcando una diferencia esencial con los modelos estadísticos clásicos, que sólo ven en esta exploración perceptual inicial un preludeo a los análisis de tipo confirmatorio propio de las pruebas de hipótesis probabilísticas. La meta central es la búsqueda de una estructura presente en los datos, bajo una lógica más de tipo inductivo que deductivo, que revaloriza el rol del individuo pero sin dejar de considerarlo como una observación (Moscoloni, 2005). Esto permite identificar clases (*clusters*) en las que los casos se agrupan según un conjunto de características similares. Pero, al mismo tiempo, habilita diferenciar entre unidades típicas y atípicas, según la igualdad o desigualdad entre la clase a la que pertenecía cada uno de estos casos y la clase dominante en cada grupo de referencia. Sobre esta base, es posible plantear análisis específicos de la idiosincrasia de cada unidad.

A los fines de ilustrar lo anterior, se presenta la aplicación del análisis de clases en una investigación de psicología del desarrollo, cuyo objetivo principal fue analizar la interacción colaborativa infantil entre pares en diferentes edades (4, 8 y 12 años) y contextos socioeconómicos (favorecido y desfavorecido). El concepto de colaboración refiere al proceso sociocognitivo por el que dos o más individuos realizan conjuntamente una actividad en función de un objetivo colectivo (Fawcett y Garton, 2005); específicamente, la forma de construcción de un campo de significación compartida vinculado a la resolución grupal de la tarea (*intersubjetividad*). Participaron 82 niños que trabajaron en grupos de dos compañeros (díadas), de similar edad entre sí, en la realización conjunta de dibujos libres. La interacción fue analizada desde dos sistemas categoriales complementarios: modalidad social de ejecución de la tarea y verbalización específica.

La utilización de este ejemplo visualiza de manera concreta la complementación entre dos intenciones analíticas: por un lado, la detección de clases generales que agrupan conjuntos de unidades que reúnan un cierto conjunto de características comunes; por el otro, la utilización de este criterio para diferenciar casos típicos y atípicos, para luego ser abordados en su idiosincrasia.

Palabras clave: Análisis de clases - Estudio de caso - Integración cuantitativo-cualitativo - Conocimiento nomotético - Conocimiento ideográfico

Referencias bibliográficas

- Benzécri, J. P. (1976). *L'analyse des données*. Paris, Francia: Dunod.
- Fawcett, L., y Garton, A. (2005). The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 157-169.
- Lagache, D. (1969). *La Unidad de la Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Moscoloni, N. (2005). *Las nubes de datos. Métodos para analizar la complejidad*. Rosario, Argentina: UNR Editora.

CONCEPCIONES DE SINIESTRALIDAD VIAL EN JOVENES ESTUDIANTES DE CARRERAS DEL AREA SALUD

Autores: Airasca, Daniel; Lindozzi, Mariela; Martin, Laura; Bolzan, Joana; Rossetti, Julieta; Cammarata Gabriela y Dovici, Jose

mariela.lindozzi@uai.edu.ar, daniel.airasca@uai.edu.ar

Resumen

La psicología, como disciplina que estudia el comportamiento humano realiza aportes imprescindibles para esclarecer todos los factores individuales y socio comunitarios que intervienen en las problemáticas de la siniestralidad. Dada la relevancia que los accidentes de tránsito tienen desde el punto de vista de la epidemiología social, es necesario realizar una reflexión sobre estos sucesos, cuya morbi mortalidad ha tenido a lo largo del tiempo una incidencia creciente, en la que están involucrados en mayor medida los jóvenes. Particularmente, la psicología del tránsito, que se define como el estudio de los procesos psicológicos subyacentes al comportamiento humano en el contexto del tránsito, el transporte y la movilidad, incluye una amplia variedad de problemas y temas de investigación, desde las bases cognitivas de la conducción hasta los factores motivacionales que determinan la elección de un modo de transporte. Dado que la psicología del tránsito es una disciplina aplicada que aspira a mejorar las condiciones del tránsito y la calidad de la movilidad humana a partir del conocimiento de sus aspectos psicológicos, es desde esta aproximación, que se fundamenta la presente propuesta. Por lo antedicho esta presentación se orienta a analizar las concepciones de siniestralidad vial en jóvenes universitarios. Para tal fin se diseña un estudio de fuentes primarias, de tipo transversal ya que se exploran las creencias y representaciones desde la perspectiva de los actores, entrevistando a estudiantes peatones y conductores los que se contactarán en una universidad privada de la ciudad de Rosario, recurriendo a carreras del área salud: Psicología, Kinesiología, Medicina, Educación Física, Lic. en Producción de Bioimágenes, seleccionados según la voluntad de participar. Los resultados preliminares señalan que existen dos concepciones sobre la concepción de siniestralidad. Por un lado la misma es considerada como un evento azaroso, en la que el factor humano no es una dimensión interviniente. Otras de las concepciones plantea que es un evento protagonizado y construido por el factor humano, no obstante se observa, que cuando se hace referencia a la responsabilidad, tanto de peatones como de conductores, siempre se adjudica a la responsabilidad a otros sujetos. En estas concepciones subyacen creencias sobre la siniestralidad vial como un fenómeno del azar, a su vez que la atribución causal adjudicada al azar y a terceros. La problemática de la siniestralidad, nos lleva a la reflexión sobre la noción de responsabilidad del ciudadano. La adscripción de responsabilidad ha sido tratada en la psicología social en el marco, principalmente, de la teoría de la atribución causal. La responsabilidad es un concepto de uso común que constituye un aspecto importante de la vida social. Hoy en día se hace especialmente necesario repensar el uso y sentido de la idea de responsabilidad y explorar lo que la psicología social puede aportar a la comprensión de la nueva situación planteada por el cuestionamiento de algunos de los vínculos de solidaridad básicos, fundamentalmente los relacionados con los derechos y las responsabilidades sociales

ESTRÉS LABORAL Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN MEDICOS RESIDENTES EN INSTITUCIONES PRIVADAS EN LA CIUDAD DE ROSARIO

Autores: Gabini, Sebastián; Fernandez, Florencia; Agostini, Marcela; Sconochini, Carolina y Paris, Laura

laura.paris@uai.edu.ar

Resumen

Las actividades laborales que implican la atención de la salud se caracterizan por la presencia de algunos estresores únicos, que son el resultado de una actitud de intensa dedicación al cuidado de la vida de los demás. En este sentido, la interacción de diferentes factores que envuelven el ejercicio de los médicos puede llegar sobrepasar su capacidad de afrontamiento y ocasionar elevados niveles de estrés. Particularmente, la instancia de formación profesional denominada “residencia médica” y los primeros años luego de su graduación, suman al estrés asistencial de los médicos, otros factores de riesgo a raíz del profundo agotamiento emocional que genera aislamiento, desgaste profesional (Llera y Durante, 2014), y, en ocasiones, disfuncionalidad familiar (Pawlowicz, 2014). Estudios con poblaciones similares (González-Ávila y Bello-Villalobos, 2014; Paris y Omar, 2008) revelan que la exposición constante a estas dificultades y la imposibilidad real de modificarlas configura un estado de situación que los sobrepasa, quedando reducida su capacidad de adaptación. De allí que, para enfrentar el estrés las personas recurren a respuestas cognitivas y comportamentales, que mediatizan las relaciones entre la percepción del estrés y la consiguiente adaptación somática y psicológica. De esta manera, la habilidad para manejar situaciones estresantes depende de las estrategias de afrontamiento del estrés disponibles. Estos recursos desempeñan un rol crucial en la relación estrés-salud-enfermedad y constituyen características estables del individuo y del medio ambiente donde se desenvuelve. Por lo antedicho el presente trabajo se propone explorar las situaciones que en el ámbito sanitario son percibidas como estresantes por parte de los graduados jóvenes y residentes de medicina y describir las estrategias de afrontamiento del estrés más utilizadas para tolerar la situación laboral. Así se diseña un estudio de tipo correlacional y transversal, con fuentes primarias. Se trabaja con los médicos egresados de una facultad privada de la ciudad de Rosario que acepten voluntariamente participar en el estudio. Los estresores asistenciales y las estrategias de afrontamiento son explorados a través de las escalas desarrolladas por Paris (2007), integradas por 33 ítems la primera, con formato tipo Likert de 4 puntos (0 = nada; 3 = mucho) y la segunda, por 24 ítems, con formato Likert de 3 puntos (0= nunca; 2= siempre). Resultados preliminares muestran que la sobrecarga laboral caracterizada por las dificultades para conocer las responsabilidades reales, el exceso de demandas de los pacientes, la incertidumbre sobre las tareas a realizar y la falta de tiempo libre son los principales estresores. Por otra parte, se evidencia un mayor uso de estrategias desadaptativas, evadiéndose de los problemas a través de la comida, bebida o el exceso de cigarrillo, con manifestaciones psicósomáticas del malestar subjetivo que supone esta situación. Finalmente se reflexiona sobre la necesidad de trabajar las implicancias del estrés laboral y el afrontamiento desadaptativo, en una realidad compleja como es la formación de residentes en medicina en el contexto ocupacional actual en Argentina.

Referencias bibliográficas

González-Ávila, G., y Bello-Villalobos, H. (2014). Efecto del estrés laboral en el aprovechamiento académico de médicos residentes de Oncología. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 52(4), 468-73.

- Llera, J., y Durante, E. (2014). Correlación entre el clima educacional y el síndrome de desgaste profesional en los programas de residencia de un hospital universitario. *Archivos argentinos de pediatría*, 112(1), 6-11.
- Paris, L. (2007). *Estrés laboral asistencial, recursos de afrontamiento y satisfacción laboral en trabajadores de la salud de la ciudad de Rosario*. Tesis de Doctorado, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Rosario.
- Paris, L. y Omar, A. (2008) Predictores de satisfacción laboral en médicos y enfermeros. *Estudios de Psicología*, 13(3), 233-244.
- Pawlowicz, A. A. S. (2014). Relación entre funcionalidad familiar y Síndrome de Burnout en residentes de medicina familiar. *Revista de Salud Pública del Paraguay*, 4(1), 21-26.

TRABAJO PRODUCTIVO Y TRABAJO REPRODUCTIVO. UNA REVISIÓN TEÓRICA.

Autores: Pastore, Melina; Aragón, Amparo; Raspo, Cristian; Mandolesi, Melisa y Cattaneo, Ma. Romina.

melpastore@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo apunta a conceptualizar y establecer diferencias entre los constructos trabajo productivo y trabajo reproductivo. El mismo, forma parte de una investigación en curso acerca del uso del tiempo en mujeres trabajadoras de la ciudad de Rosario, cuyo principal objetivo es indagar acerca de la relación entre el trabajo dentro y fuera del hogar y los riesgos psicosociales para la salud mental en mujeres de 18 a 65 años.

Para esta ocasión se realizó una búsqueda bibliográfica y de antecedentes sobre los conceptos de trabajo productivo y trabajo reproductivo, abordados específicamente desde una rama de la economía denominada “economía feminista”. La misma establece una distinción entre ambos conceptos. El primero refiere a toda actividad humana que produzca algún bien o servicio y tenga un valor de cambio, y que en consecuencia, que genere ingresos económicos. El segundo, hace referencia al conjunto de tareas necesarias que se deben realizar para garantizar el cuidado, bienestar y supervivencia de las personas (Revista Global Hoy, 2007, p.1). Culturalmente se considera que el trabajo reproductivo sienta las bases de la sociedad, Rodríguez Enríquez (2015) plantea que “sin este trabajo cotidiano que permite que el capital disponga todos los días de trabajadores y trabajadoras en condiciones de emplearse, el sistema simplemente no podría reproducirse” (p.36).

Desde esta perspectiva, la diferencia entre trabajo productivo y reproductivo genera diversas estrategias de gestión y uso del tiempo en los sujetos, posibilitando plantear las categorías de tiempo productivo y tiempo reproductivo. En relación a esto, Babiker (2015), destaca que las encuestas de usos del tiempo realizadas en años recientes permiten visibilizar que “la mayor carga de trabajo reproductivo sigue cayendo sobre los hombros de las mujeres”. En la misma línea, Rodríguez Enriquez (2016) plantea que en Argentina las mujeres destinan, en promedio, nueve horas diarias a este tipo de trabajo, resultando en el doble de tiempo que los varones. Entre los antecedentes, Bosch Fiol, Ferrer Pérez y Gili Planas (1996) analizan el uso del tiempo en una muestra de mujeres casadas y/o que viven en pareja, residentes en las Islas Baleares. Establecen comparaciones entre ellas en función de su situación laboral, diferenciando el uso del tiempo entre mujeres que trabajan como amas de casa y las que trabajan fuera del hogar. Los autores concluyen que ambos colectivos realizan diariamente una doble jornada, las mujeres que trabajan fuera de casa sostienen una jornada laboral fuera del hogar y otra dentro del mismo, y las amas de casa desarrollan tareas dentro del hogar equivalentes a dos jornadas laborales.

A la luz de estas distinciones, se considera relevante visibilizar las diferencias en torno al tipo de trabajo y uso del tiempo que se realiza como consecuencia. En primera instancia señalar lo culturalmente específico del género femenino, debido a que, como se ha planteado previamente, el trabajo reproductivo ha sido considerado históricamente una actividad propia de las mujeres. En segunda, analizar que, esta actividad laboral, puede generar el mismo desgaste y malestar psicosocial que otras actividades laborales ampliamente estudiadas, y por lo tanto, se considera importante abordarla desde la óptica de la psicología del trabajo.

Palabras clave: Trabajo – Uso del tiempo - Género – Salud mental.

Referencias bibliográficas

- Babiker, S. (2015). El trabajo que no cuenta es el de las mujeres. *Comunicar Igualdad*. Disponible en: <http://www.comunicarigualdad.com.ar/el-trabajo-que-no-cuenta-es-principalmente-el-trabajo-de-las-mujeres/>
Recuperado el 11 de Junio de 2016.
- Bosch Fiol, E.; Ferrer Pérez, V. y Gili Planas, M. (1996) Aspectos diferenciales en el uso del tiempo entre las mujeres que trabajan fuera del hogar y las amas de casa. *Psicothema*. Vol. 8, Nro. 3, 527-531.
- Rodríguez Enriquez, C. (2016). La economía feminista y la desigualdad. *Revista Idelcoop*. Disponible en: <http://www.idelcoop.org.ar/revista/218/rol-mujer-economiadesigualdad-trabajo-participacion-politica-y-desafios-economia>
Recuperado el 11 de junio de 2016.
- Rodríguez Enríquez, C. (2015). Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad. *Nueva Sociedad*. Este artículo es copia fiel del publicado en la revista *Nueva Sociedad* No 256, marzo - abril de 2015, ISSN: 02513552.
- Trabajo Productivo y Reproductivo. Conceptos y relaciones. (2007). *Revista Global Hoy*.
Extraído de:
<http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Terminos&id=2603>.
Consultado el 03-08-15

TRABAJOS COMPLETOS

ACERCA DE LA LETRA, ENTRE LO SENSIBLE Y LOS EFECTOS DE LENGUAJE. NOTAS ACERCA DE OTRA POLÍTICA.

Autor: Kelman, Mario

mario.kelman@unr.edu.ar

Apertura. Díada Ideal-Significante Primordial-Ley/ “a”

Abrimos el trabajo con un gesto que traza una recta y establece dos espacios.

Asignamos a un espacio la notación “l” y al otro espacio, la notación “a”.

“l” corresponde a Ideal y haciendo serie; S1, Ley, o función de Nombre del Padre.

“a” también puede leerse con diversas interpretaciones. En este contexto, designa lo vivo, la naturaleza del viviente que escapa a lo representable.

Un gesto inaugural divide y funda dos espacios donde se alojan la Ley y lo vivo, el Logos y el Pathos.

Recientemente se ha sancionado un nuevo Código Civil en la República Argentina. Podría decirse que se trata de una Ley que regula la vida personal y social de la comunidad con la expectativa de una actualización que ponga en una relación armónica ley y vida.

Por el contrario, habremos de afirmar que no hay tal armonía ni coincidencia entre vida y norma; siempre hay desencuentro y disarmonía.

En ámbitos universitarios y científicos del Derecho se enseña y discute la Ley reducida a su enunciado, pero no se considera la vida como término implicado.

Por ejemplo, y por dar uno; en el nuevo Código Civil se define la niñez y la adolescencia por la edad: 0 a 15 años ¿Pero es esto la niñez? 16 a 18 años ¿Es esto la adolescencia?

A partir del arrojamiento de niños a la marginalidad creciente, “soldaditos de narcos” o incorporación forzosa en ejércitos irregulares, ¿no se advierte que la niñez es una ficción amenazada de inexistencia? Por otra parte, ¿no se advierte que la adolescencia avanza sobre la llamada adultez con una resolución cada vez más incierta y dramática?

Lo vivo es un término siempre opaco, porque de la vida nada podemos decir.

La vida y la muerte constituyen un misterio. Siempre escapa a todo intento de aprehensión, por lo que nos conformaremos con aproximarnos y cernir la vida en su contorno.

Una breve digresión sobre el Derecho y el discurso del capitalismo

Se acuerda en que el discurso del Derecho inscribe la vida en un orden simbólico. Si bien no es propósito de este trabajo abundar en el tema, cabe la mención que el discurso del capitalismo captura e inscribe lo vivo a través de lo imaginario en la lógica del espectáculo.

Resulta inspirador el film de Guy Debord, *La sociedad del espectáculo*. Debord coincide en que la vida captada en imágenes, puede objetivarse y devenir mercancías en el mercado de los medios y el espectáculo. (Debord, 1967)

Apunta al efecto de alienación de la identificación imaginaria en la representación en un sistema impuesto que da-a-ver, instalándose como instancia de mediación y árbitro de la realidad.

La imagen tecnológica ofrecida por pantallas múltiples, ha modificado la lengua, los lazos y la representación del cuerpo; afectando la subjetividad contemporánea.

Se define el espectáculo como una relación social entre personas mediatizadas por el imperio de la imagen, volcada en una concepción de mundo objetivada y objetivante.

El espectáculo no es un suplemento del mundo, sino el resultado incorporado en el proyecto de producción capitalista, en una dimensión que irrealiza la realidad.

Allí reside la condición tautológica del espectáculo: sus medios coinciden con sus fines y reproduce las condiciones sociales de producción. Se presenta en modalidad de información, propaganda, publicidad o consumo.

El espectáculo aparta y se sobreimprime a la realidad; pero a su vez hay efectos que constituyen el espectáculo como real y la realidad se instituye en el espectáculo. Con la técnica informática se hace notorio lo que se ha dado en llamar hiperrealidad o hipertexto. Los efectos se extienden a la temporalidad y la espacialidad, es decir, la relación del sujeto con el tiempo y el espacio.

El espectáculo se presenta como positividad acrítica e inaccesible; que deja al espectador el lugar de una aceptación pasiva, ejerciendo un monopolio de la apariencia, impuesto, soportado en el poder de sugestión de la imagen.

La positividad central del espectáculo lo aproxima a la religión, que en este caso, religa la técnica a lo terrenal en una comunicación unilateral.

La apariencia toma el estatuto de fetiche y el espectáculo adormece a la sociedad en un sueño entregado al uso de los poderes fácticos. Su consecuencia es el aplanamiento de la realidad humana y la promoción de la debilidad mental generalizada. Debord finaliza con la afirmación de que el espectáculo es el capital en un grado de acumulación transformado en imagen.

Retomando el desarrollo, en el caso del viviente humano, la vida se presenta con forma de cuerpo.

Tríada: Ideal-Significante Primordial-Ley/Cuerpo/Vida

En consecuencia, agregamos un espacio y un término más a los dos términos indicados al comienzo: Ley (l) Vida (a) y cuerpo, notado i(a).

La cuenta llega a tres: Ley, cuerpo, vida. Notamos una ambigüedad entre el dos y el tres de las series presentadas, que implica el paso de Freud a Lacan.

Con Freud

Freud plantea una biología en tono de una energética, que traza en el número, el diferencial que organiza el campo de lo fuera de lenguaje. (Miller, 2002)

La biología freudiana incluye la muerte como un más allá de la vida abierto por el lenguaje. Si bien no hay una representación de la muerte, la palabra posibilita clivar la ocurrencia de la muerte, anticiparla y hacerla equivalente a la ausencia del viviente.

Ello posibilita la subjetivación de la muerte como experiencia límite y como caducidad correlativa del vivir, el ser-para-la-muerte. Es lo que permite a Heidegger expresar que el animal a diferencia del Hombre no muere, sino que deja de vivir.

En el capítulo quinto de Más Allá del Principio del Placer, Freud imputa la compulsión a la repetición al cuerpo vivo, especificada como un retorno a un estado anterior que identifica con lo inanimado. (Freud, S; 1920)

Freud reúne cuerpo y vida en el movimiento de la repetición, cuando define a la repetición como un retorno a un estado inorgánico, como estado anterior a la vida.

El cuerpo aporta el asidero imaginario de la unidad.

Si bien Freud identifica ser vivo con cuerpo, la vida puede rebasar el cuerpo. El ejemplo que Miller recuerda es el polípero de Tremblay, sustancia viva que derrapa el cuerpo. (Miller, 2002). La referencia filosófica de Freud es Diderot.

Diderot produce la doctrina del Hilozoísmo. Significa que la materia viva hace conjunto, un todo. El Uno hace todo y el todo viviente se torna uno. Coincide con la doctrina de los estoicos de un gran todo viviente e inmortal, también próximo al vitalismo de la naturaleza de Spinoza. Se trata de un monismo de la sustancia viva. Textualmente en Diderot “no hay un solo punto de la naturaleza que no sufra o no goce”. La naturaleza

como un todo es sustancia viva gozante, sensible.

La otra referencia de Freud es Waismann y su doctrina del germen.

Waismann plantea una doble descendencia a partir del germen presente en la naturaleza por la vía de la herencia. Mientras el soma producido a partir del germen, vive y declina a la muerte individual; el germen vive en el soma, lo sobrevive y se perpetúa en una vida eterna.

Este esquema soporta la dialéctica freudiana de pulsión de vida asimilada al germen y a la especie y pulsión de muerte asimilada al soma individual.

La muerte se anuncia en los seres vivos multicelulares que se reproducen por vía de la cópula y el embrión. Lo cual anuda muy específicamente sexualidad y muerte.

En resumen, Freud reúne cuerpo y vida en el concepto de repetición, si bien la vida rebasa el cuerpo y la muerte se incluye en la vida.

La referencia con que avanza Lacan no es Diderot sino Descartes.

Con Lacan

Descartes reformula el cuerpo como sustancia extensa, pura extensión separada de lo vivo y de sustancia gozante o sufriente. Cuerpo extenso, aplanado y desvitalizado.

Descartes referencia la sustancia extensa en la máquina; acompañando el abordaje de la biología que atraviesa la unidad del cuerpo, lo descompone en partes y examina su interior, a nivel macro y microscópico.

Mientras Aristóteles acentúa la unidad del alma como forma del cuerpo, Descartes aporta la perspectiva que descompone la unidad del viviente. La ciencia avanza en la perspectiva cartesiana y opera su abordaje en la vía de su fragmentación.

En coincidencia con Descartes, Lacan separa vida y cuerpo; pero conserva lo que éste excluye, el carácter sensible del cuerpo. La vida tiende a su reproducción y el cuerpo declina a la muerte.

Retomamos entonces la terna Ley, Vida, Cuerpo, situables respectivamente en las dimensiones lacanianas de Simbólico (Ley), Real (Vida), Imaginario (Cuerpo). Real, Simbólico e Imaginario constituyen tres dimensiones de nominación del ser hablante.

La letra como germen

Lacan le otorga a la letra el valor de germen. (Lacan, 1981) ¿Cómo leer la letra como germen? La letra es lo que se transmite y genera, dimensión de lo escrito que genera cuerpo y mundo.

Lo escrito no es la escritura. No se trata del ritual de escribir sino de la letra como rasgo a-subjetivo, entre lo que no cesa de escribirse y lo que no cesa de no escribirse. De allí esa doble bilocación de la letra: la letra está donde no está y no está donde está.

La escritura viene al lugar de lo que ya estaba escrito y se sustrae en el mismo gesto en que la letra toca la palabra.

La letra ya en función como instancia en el inconsciente. Instancia que es lugar, espacio; pero también tiempo, tiempo de insistencia.

Susana Toté (1996) en el curso *La experiencia analítica y los límites del lenguaje* (inédito, sin paginar) sitúa la vertiente natural de la letra en la voz o foné. Citamos:

No siempre la letra se corresponde con la función de lo escrito.

Es la letra en relación a la palabra.

El trabajo sobre los soportes de la lengua.

No será función de significante, pero ya no contamos con la atadura del significante, que es también su propia escritura, es pasar a lo dicho... Por eso es que decíamos que la letra va a estar ya de entrada, está del lado de la vida, es

decir, ya de entrada está del lado del goce, del goce de la vida y por eso es lo que puede decirse de la letra ya es síntoma... Quería agregar una cuestión. He omitido que en el segundo apartado termina Lacan diciendo "la letra mata, el espíritu vivifica".

Podemos incluso decir a esta altura de la Instancia de la Letra que no todo es letra en la letra. Hay en la letra un valor de imagen, es decir, hay en la letra un valor significante. La letra mata, como la ley mata en la medida en que fija la imagen significante de la letra. Por eso creo que podemos extender la circularidad de "la letra mata, el espíritu vivifica". Dice Lacan que esto no impide que la letra produzca todos sus efectos de verdad, que son sus efectos, sin que el espíritu se meta por ahí.

La cuestión es que no hay letra sin espíritu. La letra que produce efectos, no es sin el espíritu. Si hay un triunfo de la letra, sería la naturaleza la que se imponga; y si hay un triunfo del espíritu, el significante el que mata la letra. Creo que ya es la relación entre la letra y el espíritu, del cual creo que se puede extraer esta circularidad, esta preeminencia posible de un orden sobre otro. (Toté, Susana; 1996)

La letra tiene entonces, dos sesgos.

Un sesgo es de lenguaje. A través de la letra, el lenguaje se precipita en lenguaje y participa del universal. Por este sesgo se articula el orden social y el discurso jurídico. El paso del significante al significado, no sólo es producción de significación, sino que la significación toma un valor de ordenamiento, de consentimiento a la regla.

El otro sesgo es el espíritu, la chispa de singularidad generadora del viviente, lo sensible que prefigura la marca del lenguaje. Por este sesgo se aprehende, por ejemplo a través de la poesía, la chispa de invención singular de la naturaleza del ser hablante o del viviente, donde ya hay singularidad, nominación.

Retorno sobre el logos y lo viviente

Agamben refiere que a consecuencia de la sacralización de su referente, se pierde la diferencia entre zoé y bios. Vida es un término que gana en opacidad y designa un común presupuesto aislable de cualquiera de sus formas. (Agamben, 2010)

La vida se manifiesta a través de formas de vida, investiduras que ocultan lo inabordable e incognoscible de la vida, la vida en tanto real.

No obstante, Agambén distingue a su vez formas de vida de forma-de-vida propia de la zoe. Citamos:

Con el término forma-de-vida entendemos por el contrario, una vida que no puede separarse nunca de su forma, una vida en la que no es nunca posible aislar algo como una nuda vida.

Una vida que no puede separarse de su forma es una vida que, en su modo de vivir se juega el vivir mismo, y a la que, en su vivir le va sobre todo su modo de vivir.

¿Qué significa esta expresión? Define una vida –la vida humana– en que los modos, actos y procesos singulares del vivir no son nunca simplemente hechos, sino siempre y sobre todo posibilidad de vivir, siempre y sobre todo potencia. (Agambén, G; 2010, págs. 13 y 14)

Entonces, vida real que conlleva una forma-de-vivir, define la forma fuera de todo formalismo, como lo que se encuentra y manifiesta en el vivir mismo.

Forma-de-vida parece aproximarse a la noción lacaniana de estilo, que Agambén define como vida política y la articula con la potencia.

En primer término, el autor desliga la vida de su determinación biológica.

En segundo lugar, aproxima la noción de vida con la de ser. Una vida a la que le es inherente una forma-de-vida propia, implica un ser de potencia.

Finalmente, se trata de una vida asignada a la felicidad. Lacan lleva la categoría de felicidad a la de goce.

Que la vida se asigne al goce, hace de la forma-de-vida una vida política.

En este punto Agamben recurre a Marsilio de Padua quién afirma que la necesidad misma de Estado no proviene ya de principios ético-religiosos; sino de la naturaleza humana aplicada a la búsqueda de una vida suficiente y en consecuencia, de la exigencia de realizar un fin genuinamente humano y no otra cosa.

Ciertamente que la felicidad pasó a ser una cuestión de Estado en la Modernidad, lo que dio lugar a la constitución del Estado de Bienestar, con tantas paradojas como las tiene la propia felicidad del ser humano.

No obstante, lo impactante de esta formulación es la implicación, el anclaje de la política en la vida, recuperando un rango ontológico.

Pero el poder político se funda en el aislamiento de la nuda vida y su puesta bajo la decisión y el poder soberano. La nuda vida pasó a ser el soporte último y oculto del poder soberano, en el modo de vida prevalente despojada de su forma-de-vida, arrojada en su abyección, a merced de la decisión soberana. Citamos.

Una vida política, es decir orientada según la idea de felicidad y que se aglutina en una forma-de-vida, sólo es pensable a partir de la emancipación de aquella escisión, del éxodo irrevocable de cualquier soberanía. La pregunta sobre la posibilidad de una política no estatal reviste necesariamente esta forma. ¿Es posible hoy, se da hoy algo como una forma-de-vida, es decir como una vida a la que, en su vivir, le va el vivir mismo, una vida de la potencia?... Sólo si no soy siempre y únicamente en acto, sino que soy asignado a una posibilidad y a una potencia, sólo si en lo vivido y comprendido por mí están en juego en cada momento la propia vida y la propia comprensión – es decir, si hay, en este sentido, pensamiento- una forma de vida puede devenir, en su propia facticidad y coseidad forma-de-vida en la que no es nunca posible aislar algo como una nuda vida. (Agamben,G ; 2010, págs. 17 y 18)

Agamben se pregunta si será posible superar la escisión de la nuda vida respecto de la forma-de-vida y el éxodo, el salir del ámbito del dominio del soberano.

Salida que no es el exilio, sino un salir que conserva aquello de lo que se sale, pero dando un lugar en exterioridad que permite una toma de posición, una decisión soportada en la ética.

Pero ello requiere una vida vuelta en su forma-de-vida, una forma que no es formal sino forma en el que le va el vivir mismo. Vida y forma-de-vida inherente.

Agamben la define como vida asignada a la felicidad, una vida de potencia.

En términos de Lacan podría decirse vida orientada a un hacer a partir de la propia naturaleza singular, que implica un goce posible, y un nuevo amor. Vida de potencia implica un ejercicio autorizado de decisión propia.

Agamben propone el pensamiento como vía que hace posible el devenir de la vida como forma-de-vida.

Pero no se refiere al pensamiento como función psicológica, sino como una experiencia que tiene por objeto el carácter potencial de la vida puesto en juego en cada momento, por el cual hay chance de alcanzar una forma-de-vida propia. Lo cual tiene un estatuto político, de otra política no estatal.

¿Se trata de una formulación anarquista?

Podría serlo, pero no parece tal. Podría tratarse de dos formas de política.

La política estatal, política del Uno que hace Todo, y una política del uno por uno, de lo singular de cada uno, inherente a la singularidad de su naturaleza devenida forma-de-vida.

Dos formas de política en tanto se afirma en la lógica de la sexuación masculina rechazando lo femenino –Uno que hace Todo, Todo sostenido en un Uno, forma del Amo-

o la entrada de la lógica de la sexuación de lo femenino, uno por uno que no hace Todo.

Parece entonces una tercera alternativa entre Hegel y Heidegger, donde la política se reconcilia con la vida, reencontrando su rango ontológico.

Recuperación política del rango ontológico, pero a partir de lo viviente, la naturaleza particular de cada uno, uno por uno.

Queda el interrogante de pensar la potencia.

Referencias bibliográficas

Agamben, G (2010) *Medios sin fin* Valencia: Editorial Pretextos.

Debord, G (1967) *La sociedad del espectáculo. Guión*. En Internet, entrada mayo 2016.

<http://www.observacionesfilosoficas.net/download/sociedadDebord.pdf>

Freud, S (1920) *Más allá del Principio de Placer*. En Obras Completas Tomo XVIII. (1976) Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Lacan, J (1972-73) *El Seminario, Libro XX – Aún*. (1981) Barcelona: Editorial Paidós.

Lacan, J (1975-76) *El Seminario, Libro XXIII – El sinthome*. (2006). Buenos Aires: Editorial Paidós.

Miller, J-A. (2002) *Biología Lacaniana y Acontecimiento del cuerpo*. Buenos Aires: Ed. Biblioteca de la Colección Diva.

DE LA LEY DEL PATRONAZGO HASTA LA PROTECCIÓN INTEGRAL. DEL CONTROL AL DERECHO

Autora: Satriano, Cecilia R.

Resumen

El trabajo aborda la investigación que se lleva sobre el impacto institucional de la actual Ley de Protección Integral para Niños, Niñas y Adolescentes. Su objeto es la promoción y protección de los derechos, como así también las garantías de la infancia y adolescencia.

El objetivo general fue conocer el efecto de esta ley 12967 en las instituciones de Rosario, con el propósito de analizar los cambios que se produjeron a partir de esta implementación, y su evaluación respecto del paradigma anterior.

Se presenta el primer propósito que fue conocer la Ley de Patronazgo o también conocida por Ley Agote, y las diferencias con la actual, en lo que respectan sus marcos ideológicos y normativos, y que regulan los dispositivos de intervención en las instituciones públicas.

Este recorrido lleva implícito la articulación con las condiciones de generación de los paradigmas permitiendo conocer, no sólo los procesos de interpretación sino también las diferentes prácticas de administración de la ley 12967.

Su aplicación ha generado “zonas mudas” que son concebidas a partir de la descontextualización de las normativas. Estas normativas imponen una unicidad y homogeneidad, tanto a los sujetos que participan como las formas culturales que imponen las representaciones de la niñez y la adolescencia.

Esto implicó, indagar el desarrollo histórico de la infancia y la minoridad en general, que fue lo que sostuvo el andamiaje jurídico hasta la ley actual.

Palabras clave: Patronato- Minoridad-Protección Integral

Ley de patronato: El control de la minoridad

El *problema de la minoridad* empezó a ser un punto de interés hacia el 1880, por instituciones fundamentalmente religiosas que se ocupaban de los menores desamparados. Precisamente, fue en 1892 que se crea el Patronato de la Infancia que fue un establecimiento para los sectores sociales entendidos como peligrosos. Esta fue la respuesta del estado para la corrección de menores, dictando leyes sobre la minoridad.

El patronazgo o también llamado patronato no sólo tutelaba y protegía a los niños abandonados; sino que su principal recurso fue la pérdida de la patria potestad por parte de los padres, para ser delegada en la figura del juez.

Por su parte, el *discurso* de la minoridad fue instalado a comienzos del siglo XX estableciéndose categorías según la condición social y el origen de los mismos, configurado por un contexto de emergencia social y situaciones de riesgo. Esto dio comienzo al *concepto* de minoridad y el ingreso a las políticas públicas de los temas de los niños y adolescente al sistema judicial (Satriano, 2007).

El carácter contextual de las representaciones de riesgo moral y material dadas a la infancia y adolescencia, permitieron la identificación social como marginal y peligrosa. Por eso este sistema estuvo enmarcado en el paradigma de la doctrina de la situación irregular, el cual sostiene la tutela de estos menores por parte del estado.

Conceptualmente, esta idea fuerte estuvo determinada por un nucleamiento central considerado el elemento principal, el cual genera y define el significado de la

representación como un todo. Por esta razón, las intervenciones de las políticas públicas de principio de siglo XX llevaron a la institucionalización y la judicialización de la pobreza, que era a donde se apuntaba.

Ley agote, algo más que una ley

Tal como se había planteado, la ley de Patronato de la Infancia se distinguió como una práctica tutelar, en donde los jueces de Menores como autoridad máxima, tenía atribuciones ilimitadas. Las prácticas asistenciales a los niños se concentraban en internaciones en instituciones asilares.

Pero, sólo estas caracterizaciones no alcanzan para analizar los entresijos que llevaron a esta ley. Es necesario remitirse a los acontecimientos políticos de la época.

En primer término, el concepto de patronazgo/patronato fue definido en la ley Agote (10.903). Como se sabe, esta ley consideró al niño y adolescente como un “objeto” a tutelar por parte del Estado. Se destacó su preocupación por la niñez abandonada moral y materialmente, y la concreción en normas que regulasen estas realidades.

La ley 10.903 fue sancionada el 21 de septiembre de 1919. Por eso, es necesario comenzar analizando los acontecimientos históricos de la época y que dio origen a esta normativa. Los sucesos históricos y los procedimientos por parte del Estado, hacen que se deban analizar estos dos elementos.

El foco principal estaba puesto en la judicialización de la pobreza. Las acciones tenían una base ideológica, que determinaron las políticas selectivas y expulsivas que adoptó Argentina; y que comienzan con las corrientes inmigratorias. A través de la ley de colonización (1876) quedó evidenciada la postura del Estado respecto de las políticas sobre la tierra pública.

Esto implicó que se entregara grandes extensiones a grandes poseedores.

Pero la gran masa crítica de la inmigración, tenían escasas posibilidades de transformarse en propietarios. La mayoría de los inmigrantes representaban sólo la mano de obra para el floreciente desarrollo industrial.

Pero, este grupo traía consigo ideas socialistas y posiciones anarquistas de Europa. En la práctica, su formación política promovía la creación de sindicatos. Esto trajo aparejada una política anti-inmigratoria reflejada en normas represivas como la “Ley de residencia” de 1902 y la “Ley de defensa social” de 1910.

Las consecuencias de su aplicación trajeron situaciones de huelgas que llevaron a la desocupación. Los conventillos, en este sentido, fueron el resultado habitacional de estos inmigrantes sin trabajo.

Esas políticas de persecución al anarquismo y al socialismo que estaban representadas por los extranjeros, se plasmaron en la mencionada Ley de Residencia. Esta establecía que quienes no aceptaran someterse al estado de situación que regía en el país, pasarían a conformar la categoría de peligrosos.

(Pigna, 1907). La norma permitía la expulsión sin judicialización de los extranjeros, los cuales representaban el 50 % de la población, por aquel entonces.

Cuando estos inmigrantes tuvieron hijos, siguieron con la representación que tenían sus padres: anarquistas y agitadores; y también pasaron a engrosar la categoría de peligrosos.

La realidad del siglo XX hizo que, en un primer momento se apuntara a los inmigrantes, pero más tarde fueron los desposeídos, los pobres, los nuevos pobres, los indigentes, redefiniendo una y otra vez la condición de pobreza, pero homologándola siempre al concepto de riesgo o peligro.

En tema de los conventillos marcó un camino represivo importante para los hijos de los inmigrantes, y uno de los datos a tener en cuenta fueron los reglamentos que los regían. Este régimen impedía que los niños jugasen en los patios, por lo cual debían

hacerlo en las calles. Surge allí la preocupación por el control de la creciente “pibada” (hijos de extranjeros) que aparecían en las calles de la ciudad de Buenos Aires.

A estas medidas siguieron otras que tenían el mismo tenor. Una de ellas fue la prohibición del juego del barrilete en la vía pública (1866); y 30 años más tarde, el juego de la pelota en las calles (1892).

La representación fue tan fuerte que se constituyó en un discurso social que apuntó a todos los niños que, por distintas razones estaban en la calle (Talak, A. M. y Rios, J., 1999).

Estas familias vivían hacinadas y cuando se hacía la limpieza, los niños debían ir a la calle. Ciertos espacios verdes estaban prohibidos para estos niños, los cuales en muchas oportunidades eran corridos por la policía. Según varios autores, el canillita simbolizó todo un paradigma (Ciafardo, 1992).

Por eso debe entenderse a la ley Agote como la consecuencia de la ley de Residencia. La lógica utilizada planteaba que, como los hijos de extranjeros ya eran argentinos, no podía aplicarse la ley de Residencia; pero una nueva ley como la del Patronato permitiría su control y su confinamiento.

El Dr. Agote pensó que esos chicos constituían un contingente de cualquier desorden social, decidiendo instaurar una ley que “suprimiera el cáncer social”. Su proyecto de ley se presentó después de los sucesos de la Semana Trágica, con los cual posteriormente fue considerada un nuevo elemento represivo contra los hijos de los inmigrantes.

Esta fue la primera ley represiva de menores. El planteo para su defensa y aprobación estuvo sostenido en el derecho y la facultad del Estado de intervenir sobre las condiciones morales y materiales de la vida privada de los niños/adolescentes y sus familias. Esto contemplaba problemáticas como abusos, abandonos, pero también se preguntó si la escuela u otras instituciones eran aptas para regular a grupos peligrosos y marginales.

Así surge el concepto de “infancia en peligro” haciendo referencia a un grupo que no recibe buena crianza o educación. Como expresión superlativa de estas consideraciones, un diputado propuso la reclusión de esos 10 a 15 mil niños, en la isla Martín García.

Entonces, la ley Agote, de Patronato o Patronazgo indica que se ingenió para controlar a los hijos de residentes extranjeros, los cuales ya eran considerados indeseable desde la ley de Residencia 4144 (1909).

La sanción de la ley terminó de refinar el ideal del niño argentino, su intervención modificaría al desviado, el niño indisciplinado, al niño en la calle, al pobre niño.

Como se hizo mención anteriormente, la ley 10.903 sustituyó la patria potestad por la función tutelar del estado. De esta forma se abordó la problemática de la niñez durante las primeras cinco décadas del siglo XX, diseñando instrumentos de control y disciplinamiento.

La idea del Patronato fue concebido como una política social que judicializó la pobreza, y se sustentó en acciones clientelares o asistencialistas. Por esta razón, en los enunciados de la Ley de Patronazgo predomina el discurso de la caridad, en donde la iglesia y la escuela monopolizan la asistencia social.

De esta manera, se juntan las necesidades de vigilancia y el discurso asistencialista. Entonces, la idea de disciplinamiento y control social de las clases populares se sostuvo en una apariencia de un gran movimiento filantrópico.

La cantidad de niños menores de 18 años bajo la aplicación de la ley Agote y en esas condiciones se calculó entre los 10 mil hasta los 15 mil en todo el país. Estos miles de menores y jóvenes institucionalizados por ser pobres, dio lugar a un negocio cautivo. Cada uno de estos tienen un costo que se incrementa si están privados de libertad (García Méndez, 2002).

De tal modo, para el Estado esta infancia “desviada” es la base de la creación de instituciones asilares, que se manifestaron en el crecimiento exponencial de institutos de menores y orfanatos.

El Estado y sus políticas es quien determina y distribuye el presupuesto asignado a la minoridad. Pero, quienes se benefician son las organizaciones no gubernamentales, las cuales forman parte de la industria de estas políticas sociales. Para completar la idea, no existen los controles a dicho presupuesto.

La protección integral ¿Se vuelve un derecho?

A partir de la década de los 80 comienza un proceso lento sobre la transformación de la idea sobre la infancia, la familia y el Estado. Se cree y se afirma, que este paradigma es abandonado cuando se suscribe a la Convención Internacional de los Derechos del Niño en el año 1990, el que dio lugar a la actual ley 26.061 (año 2006). Esta Convención articula los derechos del niño y adolescentes, de manera más completa, exigiendo la prestación de recursos y contribuciones para asegurar la supervivencia y el desarrollo de estos grupos.

Aparece la antinomia: Protección Integral versus Situación Irregular. Lo interesante de la aparición de esta ley es que puso nuevamente el tema en la agenda pública, a través de esta mirada diferente sobre la infancia y adolescencia.

Esta ley surge como efecto de un profundo proceso de reformas de la denominada ley Agote. Sin embargo su aplicación ha generado “zonas mudas” que son concebidas a partir de la descontextualización de las normativas. Estas normativas asignan una unicidad y homogeneidad, tanto de los sujetos que participan como de las formas culturales que imponen las representaciones de la niñez y la adolescencia.

La ley de Protección Integral promueve un proceso de desjudicialización y desinstitucionalización. Pregona ser un conjunto de políticas que considera a la infancia y adolescencia como sujeto activo de los derechos. Supone por tanto que la función del estado cambió y su perfil actual es bregar por el interés superior del niño; por lo tanto en ningún caso se puede privarlo de la libertad.

Este paradigma instituye y se desarrolla con la lógica de un sistema de origen político y con una fuerte proyección social. Intenta una transformación de las concepciones jurídicas-sociales. Apunta a la institucionalización sólo a niños y adolescentes que son víctimas de maltrato, violencia, abuso sexual en el medio familiar. Con la aparición de la Ley de Protección Integral a niños, niñas y adolescente se pensó que estas transformaciones en el funcionamiento, iban a traer aparejado efectos sobre las lógicas institucionales, sobre el intento de instituir un cambio en la subjetividad y las líneas de pensamientos.

Este paradigma de Protección Integral se instituye y desarrolla con la lógica de un sistema de origen político y con una fuerte proyección social. Está formado por organismos, instituciones y servicios que diseñan, planifican, coordinan, orientan, ejecutan y supervisan intersectorialmente estas políticas hacia la minoridad, ya sea en su perspectiva estatal o privada; ya sea nacional, provincial o municipal- destinadas a la promoción, prevención, asistencia, protección, resguardo y restablecimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Una de los aspectos a destacar sobre la ley actual es que permitió discutir un nuevo diseño de políticas públicas, como también una descentralización de las mismas. Esto significó un comienzo en dos direcciones: creación de lineamientos, criterios y principios que ordenen y regulen la práctica institucional; y la construcción de una estructura funcional de trabajo según los criterios para la práctica institucional.

Esta normativa distingue diferentes niveles: *Políticas públicas* (salud, educación desarrollo humano), *medidas de protección integral* (cuando no existen las políticas

públicas) y las *medidas de protección excepcional*.

En la provincia de Santa Fe se sanciona la ley 12.967 (año 2009), que readece los cuerpos legislativos y los procedimientos para planificar y accionar la nueva lógica identificada por la *medidas excepcionales*. Se establece que la responsabilidad está compartida por la familia, la sociedad y el estado.

Esto implicó conocer la responsabilidad de cada uno de los actos involucrados, concordar y consensuar las orientaciones valóricas, diseñar el conjunto de acciones a desarrollar y definir compromisos, y garantizar la eficiencia y eficacia en la protección integral de los derechos de niños y adolescentes. Esta posición destaca la función principal y la responsabilidad que tiene la familia en la crianza de los niños, niñas y adolescentes.

Algunas consideraciones

Es importante tener en cuenta algunas situaciones que no quedan dilucidadas con este enfoque normativo. La implementación de la ley actual es difícil de llevar a cabo. Lo que está plasmado en las normas y sus aplicaciones, dista de sus prácticas.

Uno de ellos es que sigue vigente desde 1980 el decreto 22.278 que data de la dictadura militar, el cual permite reclusiones perpetuas a menores de edad (Grinberg, 2008).³ Esta ley establece que no es punible de sanción el menor de dieciséis años. También incluye a los que no hayan cumplido dieciocho años, una pena privativa de la libertad que no exceda de dos años, con multa o con inhabilitación.

Por otro lado, aún existen muchos niños institucionalizados, como también muchas instituciones de menores que siguen impregnadas por el anterior paradigma. Por lo tanto, es de afirmar que existe una convivencia de los dos paradigmas antagónicos sobre esta concepción.

Referencias bibliográficas

- Ciafardo, E. O. (1992). *Los niños en la ciudad de Buenos Aires*, Buenos Aires. Centro editor de América Latina.
- García Méndez, E. (2002). *Los chicos continúan siendo un negocio cautivo*. Buenos Aires. El Popular.
- Grinberg, J. (2008). *Transformaciones en el tratamiento de la niñez en riesgo. Reflexiones sobre los dispositivos de protección a la infancia en la ciudad de Buenos Aires*. Cuadernos de Antropología Social Nro 27.UBA
- Pascucci, S. La huelga de inquilinos de conventillos de 1907. Publicado el día 17 de agosto de 2009 en [Diario Crítica de la Argentina](#).
- Satriano, C. (2007). *Intervenciones en niños con precarización simbólica*. Rosario. UNR edit.
- Talak, A. M. y Ríos, J. (1999). La niñez en los espacios urbanos (1890-1920), en: *Historia de la vida privada en la Argentina. La Argentina plural: 1870-1930*, tomo II, Buenos Aires. Editorial Taurus.

CAMBIOS EN LAS PRACTICAS PROFESIONALES. APLICACIÓN LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.

Autoras: Santriano, Cecilia R.; Martínez, Jorgelina y Caterina, M. Julia

Resumen

En el año 2005 se sanciona la ley nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y la derogación de la Ley 10.903, se aceleró una progresiva transformación de la concepción de la niñez. En Santa Fe, la aplicación de esta legislación se realiza mediante la sanción de la ley 12.967, que distribuye responsabilidades entre la familia, la sociedad y al Estado. Intenta desarmar el circuito conformado por los juzgados de Menores, policía y hogares de internación. Produce un cambio de competencias entre los jueces de Menores por los de Familia. Define la modalidad y los mecanismos de aplicación de las medidas de Protección.

Producir la adecuación de toda la organización institucional a la nueva ley supone un presupuesto diferente y una capacitación de los agentes estatales. Este proceso ha presentado resistencias y obstáculos que condicionan la efectiva implementación del nuevo marco legislativo.

Este trabajo aborda el segundo de los objetivos trazados en la investigación en curso: Efectos de la Ley de Protección Integral en Niña, Niños y Adolescentes (Ley Provincial 12.967). Este se propone indagar los cambios que produce la aplicación de la ley, al interior de las prácticas profesionales y de los organismos implicados.

Esta investigación plantea conocer los resultados que genera la vigente legislación, en cuanto a los aspectos que tienen que ver con programas e intervenciones que fortalecen, realizan y apoyan el seguimiento familiar.

El propósito fue conocer si estos nuevos marcos ideológicos que regulan los dispositivos de intervención, producen la inclusión que promueven en sus normativas.

La relevancia del carácter institucional de la aplicación de la ley, específicamente los aspectos intersectoriales e interjurisdiccional, son cruciales a la hora de trazar las políticas.

El trabajo orientado a los diversos equipos intervinientes significa, no sólo conocer las interpretaciones del paradigma de protección integral; sino a la vez analizar los valiosos testimonios de sus prácticas y los conflictos que las mismas acarrearán.

Respecto de los aspectos metodológicos e instrumentales, se recurrió a la utilización de entrevistas semi – estructurada. Los procedimientos empleados fueron a personas que integran los distintos niveles de responsabilidad, a saber: funcionarios, equipos técnicos interdisciplinarios y servicios generales.

Estas entrevistas estuvieron formadas por una serie de preguntas guías que orientaron la búsqueda de los datos. El procedimiento empleado permitió categorización: el concepto de la niñez y la adolescencia, intervenciones institucionales y efectos de la aplicación de la ley.

Se conoció un cambio representacional en los diferentes grupos entrevistados. Pero, las intervenciones siguen siendo declarativas y no trasladadas en reales prácticas y acciones que adecúen los derechos enunciados. Esto evidencia ciertos problemas de articulación entre los distintos sectores.

Palabras clave: Paradigma Protección Integral - Ley 12967- Cambios - Prácticas Profesionales.

Aplicación ley de protección integral de niños, niñas y adolescentes

En el año 2005 se sanciona la ley nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes y la derogación de la Ley 10.903, se aceleró una progresiva transformación de la concepción de la niñez. En Santa Fe, la aplicación de esta legislación se realiza mediante la sanción de la ley 12.967, que distribuye responsabilidades entre la familia, la sociedad y al Estado. Intenta desarmar el circuito conformado por los juzgados de Menores, policía y hogares de internación. Produce un cambio de competencias entre los jueces de Menores por los de Familia. Define la modalidad y los mecanismos de aplicación de las medidas de Protección.

Este trabajo aborda el segundo de los objetivos trazados en la investigación en curso: Efectos de la Ley de Protección Integral en Niña, Niños y Adolescentes (12967). Este se propone indagar los cambios que produce la aplicación de la ley, al interior de las prácticas profesionales y de los organismos implicados.

Esta investigación plantea conocer los resultados que genera la vigente legislación, en cuanto a los aspectos que tienen que ver con programas e intervenciones que fortalecen, realizan y apoyan el seguimiento familiar.

El propósito fue conocer si estos nuevos marcos ideológicos que regulan los dispositivos de intervención, producen la inclusión que promueven en sus normativas. La relevancia del carácter institucional de la aplicación de la ley, específicamente los aspectos intersectoriales e interjurisdiccional, son cruciales a la hora de trazar las políticas. El sentido otorgado a la institucionalización de la niñez y adolescencia son la base de los discursos que van a regular las decisiones; ya sean tutelares o garantistas de derechos.

La importancia es que, a través de cómo se den los procesos de institucionalización, se reflejan las significaciones culturales y las operaciones sociales de poder (Llobet, 2011).

Por su parte, las políticas públicas especifican las acciones y las funciones que tienen tanto las intervenciones de los programas, como los planes de promoción y protección de derechos; sean estos nacionales o provinciales y que son llevados a cabo por los diferentes equipos.

Estos equipos territoriales interdisciplinarios (ETI) se conforman por abogados, trabajadores sociales, psicólogos y técnicos en minoridad y familia.

Según el propósito diseñado, este momento de la investigación supone conocer a los funcionarios y los integrantes de los diferentes equipos para conocer los procesos de institucionalización.

Aspectos metodológicos e instrumentales

Respecto de los aspectos metodológicos e instrumentales, se recurrió a la utilización de entrevistas semi – estructurada. Con este instrumento no se tienen en cuenta el número de entrevistados, sino que se aplica por la calidad de la información obtenida. Son técnicas cualitativas que se estructuran a partir de los objetivos y de los intereses de la investigación.

Además, se eligió esta técnica porque es un instrumento que permite establecer el análisis y la exploración de datos no previstos. Posibilita destacar detalles y conocer la información más relevante para los propósitos de la investigación. Depende de la claridad de las categorías conceptuales o los tópicos que integran el tema, como de la información que aporta el entrevistado.

Los procedimientos empleados en esta instrumentación metodológica fueron entrevistas a personas que integran los distintos niveles de responsabilidades. Se dividieron los grupos en: funcionarios, técnicos y profesionales; y servicios generales.

En este estudio se caracteriza por su perfil exploratorio y descriptivo, en donde se han utilizado lógicas del mismo tenor para el análisis; estableciendo un tratamiento textual de dicha instrumentación.

Estas entrevistas estuvieron formadas por una serie de preguntas guías que orientaron la búsqueda de los datos. El procedimiento empleado permitió categorización: el concepto de la niñez y la adolescencia, intervenciones institucionales y efectos de la aplicación de la ley.

En la elaboración de las entrevistas se mantuvieron las mismas categorías empleadas en la primera parte de la indagación:

1-*Concepto de la niñez y adolescencia*: pone en evidencia las representaciones de los mismos funcionarios, integrantes de los equipos consultados y el personal de servicios generales.

2-*Intervenciones diversas* que se despliegan en las instituciones. Se puso énfasis en las actuaciones con las familias: estudios de seguimientos, informes de las familias, estrategias de fortalecimientos de las relaciones vinculares, etc.

3-*Efectos obtenidos de la aplicación de la ley*. Comparaciones con el modelo del patronazgo (o patronato).

Algunas conclusiones sobre los cambios en las prácticas profesionales

La concepción que domina en la nueva ley es el fortalecimiento a la contención familiar, destacándose el desarrollo del niño y del adolescente. Sin embargo, encontramos que los procesos discursivos con los cuales se sostienen los equipos nombrados crearon un lenguaje de derechos, produciendo un vacío de significación en la convivencia de una multiplicidad de conceptos de infancia. Y esto queda comprobado en los resultados obtenidos en las entrevistas que se realizaron a los equipos técnicos y profesionales.

A pesar de esto, el impacto que tuvo esta ley en las prácticas profesionales, fue positivo en tanto marcó una legalidad y pautas de trabajo respecto del modelo anterior.

En estos abordajes encontramos que tanto los técnicos y profesionales, como el personal de los servicios generales no conocen las interpretaciones y los alcances del paradigma de protección integral. Puede pasar que lo conozcan pero les sea imposible aplicarlo de modo integral, debido a la escasez de recursos económicos y la falta de apoyo de la comunidad.

La cuestión más elocuente que aparece, es la reconversión del personal profesional como no profesional y que ha trabajado bajo la Ley de Patronato. Se percibe en ellos una resistencia a modificar sus prácticas. En parte, esto se debe a la falta de preparación y capacitación de los viejos equipos y su transformación a la nueva ley, lo que es generador de malestar y tensión entre trabajadores al interior de las instituciones.

Por esta razón, la lógica asilar sigue primando y el modelo que sea no queda al margen de seguir estableciendo prácticas tutelares y represivas, fundadas en una intervención asistencialista. Son los mismos equipos que se quejan de la extrema precariedad y de una alta exposición a la que se exponen en sus intervenciones.

Ellos plantean que existen una desidia de la gestión oficial, la ausencia de políticas públicas, de recursos adecuados para llevar a cabo la tarea, falta de una estructura administrativa acorde a la norma.

Se podría considerar como un momento de transición entre paradigmas, crea un aumento de resistencia al estar estancado en los mismos equipos. Los que han sido atravesados laboralmente por el modo tutelar, no han recibido una adecuada capacitación para el nuevo modelo.

Tampoco quienes se incorporan como trabajadores en las instituciones, y que arrastran una cultura que refleja ciertas dominancias sociales; es decir una modalidad de patronazgo o patronato que muchas veces dificultan el romper con sus prácticas.

En relación a esto se valorizan las políticas que apuntan a capacitar a los trabajadores estatales, garantes de la protección integral de la niñez y adolescencia. Estas capacitaciones son esenciales para evaluar el trabajo diario y la aplicación de la ley.

Hay que aclarar que no hay registro de la apertura de concursos para la selección del personal de los equipos territoriales interdisciplinarios; por lo que se desconoce la preparación y los antecedentes de los miembros de los equipos.

En los hogares existen reemplazos por escalafón de los trabajadores, aunque no se sabe cómo es su incorporación. Aunque, sus condiciones remunerativas son también precarias. La situación escalafonaria desigual genera tensión entre los diferentes equipos.

Existen trabajadores realizando acompañamiento denominado "personalizado", que son prácticas en territorio y quienes trabajan directamente en la cotidianidad con las familias y los niños, niñas y adolescentes. Este grupo no son reconocidos como trabajadores del estado, encontrándose en una situación laboral de alarmante precarización.

Lo destacable es que estos están en permanente contacto con situaciones tan complejas, por lo que deberían ser cuidadosamente seleccionados y capacitados. Esto no se da en la actualidad, por la falta de concursos y de reconocimiento de la labor de los mismos por parte de los funcionarios.

Estos trabajadores precarizados no solo manifiestan una situación de malestar por no contar con un reconocimiento de sus funciones, respecto de las garantías de sus derechos laborales; sino que manifiestan no ser parte de los equipos que arman las estrategias de intervención, y a su vez no se encuentra enmarcado ni definido el alcance de sus intervenciones.

Esta desarticulación lleva a enfrentarse con situaciones complejas, sin contar con información de los casos, no participando en el armado de estrategias, o emparchando la falta de políticas en materia de derechos.

Entonces, las intervenciones siguen siendo declarativas y no trasladadas en reales prácticas y acciones que adecúen los derechos enunciados. Esto evidencia ciertos problemas de articulación entre los distintos sectores.

A pesar de esto, se reconoció en los diferentes grupos entrevistados que hay un cambio representacional respecto al objeto de su trabajo.

En líneas generales y a pesar que a nivel nacional está vigente desde 2005, la ley de Protección Integral de niños, niñas y adolescentes, no está garantizado el pleno goce de los derechos de la infancia.

Si bien estas políticas públicas se caracterizan por su relevancia en la asistencia familiar y las instrumentaciones jurídicas y terapéuticas, su aplicación a través de las intervenciones deja una serie de interrogaciones.

Los resultados de estas entrevistas dejan una sensación de pesadumbre y desconfianza respecto de los cambios que puedan operarse con la aplicación de la nueva ley.

Cada situación que se presentan tiene su complejidad y en cada una de las situaciones aparecen obstáculos al momento de accionar tanto con los niños como su familia. Es decir, la exposición continua y el no respaldo por las instituciones, que los pone en una situación de soledad frente a los problemas que deben afrontar.

El lenguaje de los "derechos" marca una perspectiva interpretativa. Estos discursos sobre los derechos de los niños y adolescentes suponen enunciados y discursos declarativos y preformativos. En las intervenciones se reconoce que falta trabajo con las familias. Por eso se piensa que la institucionalización de una ideología como es este modelo, sirve para construir las representaciones y para instaurar un discurso dominante sobre los derechos. Esto cambia la situación respecto del concepto de niños y adolescente con que venía operando (controladores por garantistas de derechos). Por esta razón se concluye que, un proceso de institucionalización como este debe analizarse

desde la problemática de la representación propia del objeto de este modelo.

La remuneración está en juicio ya que no sólo se lo plantea como inadecuado, sino que la situación contractual es incierta. Las transformaciones de los distintos organismos públicos trajeron aparejado nuevos modos de contratación laboral, con sus consecuencias directas en los derechos laborales restringidos y la modalidad en los programas.

Los trabajadores padecen de contrataciones en negro, llevando a los mismos a un verdadero proceso de precarización laboral. Esta situación es consecuencia directa de que no hay estructura para la implementación de la ley 12.967.

Se niega la propia existencia del decreto Nro 0619/10 respecto del cumplimiento de las políticas públicas implica la afectación específica y la asignación privilegiada de los recursos destinados a la niñez, adolescencia y familia.

La situación de este organismo provincial que supone contemplar los derechos de los niños y adolescentes, es la misma que vulnera los derechos de los trabajadores. Se resume en “extrema precariedad y alta exposición de los recursos”. Estas afirmaciones se basan en distintas entrevistas realizadas al personal afectado a la norma; y al análisis de los resultados obtenidos en algunos datos recogidos.

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2004). *Estado de excepción*. Hidalgo. Buenos Aires.

Degano, J. (2008). Derechos y Políticas de la Subjetividad Infantil. En: *Infancia e institución(es). Escrituras de la ley en la cultura vs maltrato y abuso infantil*. Noveduc, Argentina.

Eroles, C., Fazzio, A. y Scandizzo, G. (2001). *Políticas Públicas de Infancia: Una mirada desde los derechos*. Buenos Aires: Espacio.

Chaves, M. y Fidalgo Zeballos, E. (2013) (Coords.). *Políticas de infancia y juventud. Producir sujetos y construir Estado*. Buenos Aires: Espacio.

Do Amaral y Silva, A.F. (2001). La protección como pretexto para el control arbitrario de los adolescentes o la supervivencia de la doctrina de situación irregular. En: García Méndez, E. *Adolescentes y responsabilidad penal*. Do AdHod [On line] Retirado de http://www.iin.oea.org/indice_adolescentes_y_responsabilidad_p.htm

Llobet, V. (2011). Las políticas para la infancia y el enfoque de derechos en América Latina: algunas reflexiones sobre su abordaje teórico. *Revista de Psicología*, v. 23 – n. 3, p. 447-460, Set./Dez.

INFIDELIDAD SEXUAL Y EMOCIONAL EN JÓVENES ROSARINOS: ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA AUTO-PERCEPCIÓN DE COMPORTAMIENTOS EMOCIONALES CELOSOS SEGÚN EL GÉNERO.

Autores: Carabajal Juan J.; Tramonte E.; Braccio, Florencia; De Zuasnabar, Ana; Furman, Agustina; Rodriguez, Camila; Schweinfurth, Nicol y Zunino, Bianca
juanjosecarabajal1@gmail.com

Resumen

El trabajo se inserta como contribución, aproximaciones sucesivas y subproducto en el marco del proyecto de cátedra PSI 294: "Programa Integral para la Difusión y Promoción de Prácticas Saludables de Convivencia", PID 2014-2017, con participación de docentes de la cátedra de Metodologías y Gestión de la Investigación en Psicología, de la Facultad de Psicología (UNR) e integrantes de la Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología. Este aporte surge con la inclusión voluntaria de estudiantes como parte de sus actividades de grado, en el marco del proyecto original. En tal sentido, esta contribución se focalizó sobre las configuraciones que adquiere el constructo infidelidad en jóvenes con estudios universitarios, de la ciudad de Rosario. El objetivo general fue: *"Explorar y comparar la intensidad de las reacciones emocionales celosas en varones y mujeres ante supuestos de, infidelidad sexual e infidelidad emocional, en jóvenes universitarios, de entre 18 y 40 años, de la ciudad de Rosario"*. Se pretendió poner en consideración el debate sobre las reconfiguraciones afectivas de la pareja actual, relevando tendencias del comportamiento emocional celoso, respecto de la resolución de conflicto emocional frente a posibles situaciones de infidelidad Sexual y/o Emocional.

Palabras clave: Infidelidad sexual - Infidelidad emocional – salud - pareja

Contextualizaciones del estudio

El estudio se convierte en un aporte transversal del Proyecto cuatrienal IPSI294 "Programa integral para la difusión y promoción de prácticas saludables de convivencia", PID 2014-2017, radicado en la Facultad de Psicología de la UNR. Fue desarrollado con la participación voluntaria de alumnos de la cátedra, Metodologías y Gestión de la Investigación en Psicología, como parte de sus actividades de grado y a partir de su aprobación profundizado en un proceso posterior. El aporte cuenta con una doble vertiente en la formación pre-profesional, por un lado, ligada a la formación académica de grado, desde la transposición didáctica de la Metodología de la Investigación y su praxis. La segunda convertida en insumo o subproducto de un estudio mayor, construyendo una aproximación con una mirada cualitativa, argumentativa y descriptiva a un fenómeno convertido en objeto, *"las relaciones vinculares de la pareja actual"*. En este contexto, se indagaron aspectos concomitantes a dicho fenómeno, considerando factores sensibles en toda relación amorosa como lo son, la confianza, la infidelidad y los celos, en estudiantes jóvenes universitarios de la ciudad de Rosario.

Las prácticas saludables de convivencia, son un aspecto primordial en la vida cotidiana de cualquier sujeto y ello redundará en un mejoramiento, sostenido de una trama social saludable. En este sentido, la inmensa cantidad de factores que rodean al ser humano, ya sean materiales como inmateriales y simbólicos, coadyuvan con su calidad de vida. La constitución y construcción de relaciones vinculares afectivas, son origen, a la vez que epicentro de fortalezas individuales, si bien, pueden constituirse en la clave del resquebrajamiento emocional personal, cuando sufren debilitamiento por causas de conflicto amoroso. Se asume que, ni en el presente informe y mucho menos, en el tema

explorado se agoten las posibilidades de esclarecer un costado tan amplio como el abordado, más bien, se intenta mantener el debate acerca de la diferencia entre géneros, la particularidad del discurso de los actores participantes y confrontarlos con el constructo celos e infidelidad como factores intrínsecos constitutivos de la dimensión personal y cultural en nuestro medio sociocultural. En toda arquitectura vincular de pareja, los integrantes presuponen la presencia de una variable muy atravesada por lo cultural como lo es la “confianza”. Los integrantes suponen que la misma habita en cada uno per sé. Este presupuesto, tan subjetivo y lábil, por cierto, es considerado con el peso y la magnitud individual con la cual, cada integrante de la pareja ha sido expuesto desde sus orígenes familiares y de crianza. E. Erikson (1998), observó que la actitud de confianza básica empieza a construirse a partir de las experiencias que de niñas/os adquirimos respecto de las figuras familiares, (A. Beck, 2011 p.255). Pero a la vez asevera que dicha confianza, queda relativizada y contrastada con experiencias negativas del entorno, generando registros de la des-confianza que se conservarían subyaciendo en la conformación de la pareja en la vida adulta.

En tal sentido, en presencia de un acontecimiento concreto o sospechado que conlleve a la des-confianza, en uno de los integrantes de un vínculo afectivo, producirá como consecuencia que otros valores como la lealtad, se recientan en el mismo. Beck, A. (2011), se preguntaba sobre el “*porqué la infidelidad es tan destructiva en la relación de pareja*”, sobre lo cual reflexiona, que en primer lugar ese acontecimiento obra como una gran “ofensa” al otro. En particular el vínculo pasa a contar con un ofensor y un ofendido, quien vive el suceso como un ataque directo a la propia relación, burlando el propio compromiso mutuo, que tácitamente se hubo erigido y sostenido en la confianza mutua.

En la actualidad hay, numerosas fuentes que desde la psicología han abordado, el fenómeno del *conflicto* en las relaciones vinculares amorosas, de las cuales la constante que deviene con mayor frecuencia, son las situaciones en las que se implica un o una tercero/ra en el vínculo amoroso de manera clandestina. La *infidelidad* es un concepto en plena discusión que se encuentra a la vez afectado por otro componente personal conocido como, *celos*. Brevemente citamos autores como Javier Camacho (2004), quién en sus trabajos sobre pareja, se ha referido a la infidelidad caracterizándola con distinto peso para un género, que para otro. Este autor plantea que desde los puntos de vista biológico, antropológico y social, habría diferencias entre varones y mujeres respecto a lo que globalmente conciben como infidelidad. Estudios como el de Canto Ortiz, J. y otros (2009), de la Universidad de Málaga, dan cuenta de las diferencias entre hombres y mujeres en situaciones desencadenantes de celos y cómo estas reacciones son afectadas de acuerdo a características particulares, en que se edifican los vínculos de pareja. En nuestro caso, el abordaje del fenómeno tuvo el propósito de *explorar y comparar en un sector de la población universitaria de la ciudad de Rosario, el comportamiento e intensidad de las reacciones emocionales celosas, por género, ante supuestos de, infidelidad sexual e infidelidad emocional*.

Diseño: Se procedió con un diseño no experimental, transversal de neto corte exploratorio – descriptivo, con enfoque cuali-cuantitativo. Tratándose de este abordaje, se recurrió al recurso de estadística descriptiva para el tratamiento de datos, sin pretensión alguna de inferenciar, sino conocer las características del fenómeno en nuestro medio

La muestra, fue de tipo no probabilístico, de conveniencia y estuvo conformada por sujetos de ambos sexos con o sin relación de pareja actual, y en el caso de haberla tenido con un tiempo no menor a seis meses. De tipo, heterosexual, homosexual u otras. El muestreo alcanzó a 90 sujetos universitarios rosarinos, de la ciudad de Rosario, de entre 18 y 40 años. De los cuales, 31 fueron varones en edades de 18 a 26 años cuya media alcanzó los $(X) = 21,13$ años y 59 mujeres cuyas edades oscilaron entre los 18 y 32 años, alcanzando una media de $(X) = 21,80$ años. Se administró a la totalidad de los participantes de la muestra

En cuanto a las técnicas, Se procedió a la aplicación de dos tipos de instrumentos: a) "Inventario de seis dilemas de elección forzada": Bhoneer y Wänke, (2004), De Steno y Salovey, (1996); Canto Ortiz; García Leiva, Gómez, Jacinto (2009); Harris y Christenfeld, (1996); y b) "Cuestionario de comportamiento emocional", que relevó dos factores: 1: alteraciones del control de los impulsos y, 2: alteraciones del estado de ánimo, frente a situaciones de supuesta infidelidad. El primer instrumento fue adaptado al castellano por los autores y consiste en situar al sujeto respondiente frente a acontecimientos hipotéticos contenidos en seis situaciones (llamados Dilemas), en la que su pareja se vea involucrada con otra persona, de manera emocional o sexual. El orden de las alternativas de respuesta (emocional vs sexual) es balanceado dentro del cuestionario. Los dos primeros dilemas fueron diseñados por Buss et al., (1992). El dilema número tres especifica que habían tenido lugar los dos tipos de infidelidad (emocional Vs Sexual). Los dilemas restantes fueron diseñados para excluir la posibilidad de que un tipo de infidelidad implicara también la otra infidelidad (De Steno y Salovey, 1996; Gómez-Jacinto, Canto y García-Leiva, 2001; Harris y Christenfeld, 1996). Sobre el "Cuestionario de comportamiento emocional", se relevan de los participantes: Situación de pareja actual y experiencia de traición. En cuanto a la estructura del instrumento diseñado por el equipo, contiene cuatro reactivos con opciones de respuesta múltiple que relevan aspectos de la alteración del control de los impulsos y la otra mitad aspectos de la alteración del estado de ánimo, tales como, para impulso las categorías, agresividad, intolerancia, ira, enojo, irritabilidad, cólera; para las emociones, angustia, tristeza depresión, insomnio, desinterés, depresión.

Principales resultados y conclusiones: Tal como se anticipara, el trabajo no intentó en ningún momento más, que producir una aproximación al fenómeno, que si bien cuenta con una vasta trayectoria en su tratamiento y abordaje desde diversos enfoques y disciplinas, es para el proyecto de la cátedra PSI-294, una micromirada que aportará una lectura contextualizadora y tangencial actual, que hace a nuestro folclore regional. Algunos de los resultados coinciden con los de estudios relevados en el estado del arte, que además fueron guía y orientación para nosotros. Pero en esta micromirada, quisimos observar el fenómeno desde una particularidad que surge en nuestra unidad muestral. Dicha particularidad, relevada por el instrumento N°2, (categorías: experiencia de traición y situación actual de pareja), nos ha permitido visualizar datos significativos de interés para nuestro caso. Del total de la muestra que alcanzó a 90 sujetos, 31 fueron varones (34,45%) y 59 mujeres, (65,55%), alcanzando el rango de edades para varones, entre (18 y 26 años) con una media $X=21,13$ años y para las mujeres entre (18 y 32 años), $X=21,8$ años. Del instrumento N°2, se desprendió, que de esa totalidad de varones, el 42% hubo experimentado alguna experiencia de traición y del total de mujeres, el 37,29% de ellas también lo ha hecho. A la vez, en ambos casos teniendo en cuenta la variable edad, estas experiencias se han dado casi en el mismo momento del desarrollo en ambos géneros, esto es, varones de entre 18 y 26 años y en las mujeres se observaron la mayoría de los casos entre las de 18 a 28 años. Lo cual constituye a la muestra con cierta homogeneidad (desde la variable edad) en cuanto a sus percepciones sobre el constructo infidelidad y respuesta celosa. No obstante ello, se relevó, que el 77% de los varones con experiencia de traición, se acumularon entre edades de 20 y 26 años, mientras que la acumulación de casos en mujeres, alcanzó al 64% de ellas, en edades de entre los 20 y 28 años. Revelando que existieron por un lado un alto porcentaje de experiencias de traición amorosa en ambos géneros, superada con amplitud en los casos de varones. En este contexto, seguimos observando los resultados solo a la luz de los casos de los sujetos con experiencia de traición y ya no desde los términos generales pues, ello en sí mismo, ha sido nuestra especial característica muestral en el estudio. Es decir, que anticipando el resto del análisis lo centramos en estos casos típicos que se constituyen y se reconfiguran en nuestra muestra, como subunidad muestral. Seguidamente

analizaremos los resultados sobre los casos de aquellos sujetos con tránsito por alguna experiencia de traición, desde los datos arrojados por Instrumento “a”, “Inventario de seis dilemas de elección forzada””: Bhoner y Wänke, (2004), y otros. Teniendo en cuenta que este instrumento relevó en casos hipotéticos, acontecimientos vinculares que implican, situaciones de Infidelidad Emocional (en adelante IE) o bien de tipo Infidelidad Sexual (en adelante IS), desde seis enunciados (Dilemas I, II, III, IV, V, VI), cuya constante es ubicar al respondiente para que revele cuál de las opciones de respuesta genera un mayor sentimiento celoso. Al respecto, y en detalle nuestros resultados arrojaron. Para el caso que comprendió al “*Dilema I*”; el 77% de los varones (fi=10) y el 91%, (fi=20) de las mujeres con tránsito por experiencia de traición, respondieron, que les provoca más celos imaginarse descubriendo a su persona amada iniciando una unión *afectiva profunda* con otra persona y curiosamente, se observó que solo un 9%, (fi=02) de las mujeres y el 23% de los varones indicaron, (fi=03), que les provocaría más celos imaginar a su pareja disfrutando de *un encuentro sexual apasionado* con otro/a, o sea que la IE se sitúa por encima de la importancia que le dieron a una situación que reflejaba una IS. El que comprendió el Dilema II, es el único donde se observó una inversión de resultados en respuestas por género, esto es, que, los varones priorizaron darle importancia a la IE por sobre la IS, y las mujeres fue a la inversa; aquí al 77% de los varones, con una frecuencia (fi=10) contestaron que les provocaba más celos, imaginarse descubriendo que su pareja se está *enamorando* otra persona sobre el 41% de mujeres que respondieron lo mismo. Si bien, a la inversa, casi el 60% de las mujeres con una frecuencia de (fi=13) respondieron que, imaginar a sus parejas intentando practicar diferentes posiciones sexuales con otro/a, les provocaba mayor sentimiento celoso. En este caso, contrariamente a lo describen otros estudios, el varón apareció mucho más implicado en lo “emocional” que en lo sexual. Siendo las mujeres quienes responden más celosamente a la infidelidad coital descrita por el reactivo. En el caso, correspondiente al Dilema III; el 92% de los varones (fi=12) y el 78%, de las mujeres (fi=17), respondieron, que les provoca más celos imaginar a su pareja *formalizando una unión afectiva con otra persona* incluyendo *relaciones sexuales*. En este caso si bien el enunciado incluye las relaciones sexuales, se refuerza la idea de la importancia de la afectación que produce lo afectivo por sobre la dimensión sexo-coital, que se dieron solo en un 8% y un 22% de los respondientes respectivamente. El caso del Dilema IV, V y VI, siguieron manteniendo la tendencia de respuestas de los dilemas I y III, donde los sujetos priorizaron su percepción de impulsos celosos con prevalencia de las situaciones de Infidelidad Emocional a las IS. Así pues en el dilema IV, el 62% de varones optaron por IE, con una (fi=08), superando al ítem de IS; mientras que el 82% de mujeres fueron quienes acusaron una (fi=15), se inclinaron por ese tipo de infidelidad también, (IE sobre la IS). En el Dilema V ambos sexos se vieron casi parejos en su elección, ya que respondieron siempre en su mayoría la opción correspondiente a IE en un 61% los varones, (fi=08), superado por el 68% con una (fi=15), de las mujeres. Por último, el Dilema VI, sigue la lógica de los anteriores, con una relación pareja del 77% para los varones con (fi=10 para IE por encima de la IS) y el 78% de las mujeres (fi=17 para IE por encima de la IS) para la opción que remitió siempre a implicancia de Infidelidad Emocional por sobre la Infidelidad Sexual.

En otro orden de cosas, yendo a los resultados de la aplicación del cuestionario N°2, que remitió a contextualizar con qué tipo de percepción asociarían categorías de respuesta que remitían a “alteración del control de Impulso o alteración del estado de ánimo”. Dichas categorías se asociarían a cuatro situaciones hipotéticas de su pareja con un tercero/a.

Ante estos cuatro enunciados, aquellas categorías que evocan, alteración de control de impulso, fueron: *agresividad, intolerancia, ira, enojo, irritabilidad, cólera*; y las que representaron a la percepción de la alteración del control de emociones: *angustia, tristeza depresión, insomnio, desinterés, depresión*.

Para la Situación 1, (*Remite a Inf. Emoc.*): Los guarismos de mayor frecuencia se ubicaron tanto para varones como para mujeres en las dos categorías que evocaron al malestar relativo con los impulsos, intolerancia y enojo. Estas arrojaron las más altas frecuencias ($f_i=05$) para el 38% de los varones y un 22% de mujeres ($f_i=06$) en el primer impulso y un 38.5%, ($f_i=05$) y 32%, ($f_i=07$) para el enojo respectivamente, mientras que las mujeres a la vez obtuvieron alta frecuencia para Angustia, ($f_i=05$), en un 23% de ellas.

Para la Situación 2, (*Inf. Sex*): Los guarismos con muy alta frecuencia de respuesta se ubicaron, tanto para varones como para mujeres en la categoría "IRA", que evocaron al malestar relativo con los impulsos, antes que al estado de ánimo. El 61,53% de los varones respondieron con la más alta frecuencia del cuestionario, ($f_i=08$), hacia la categoría de respuesta, "Ira", frente a una situación de IS, en tanto que las mujeres, en un 41% de ellas, respondieron con una frecuencia aún mayor que ellos ($f_i=09$), a la misma categoría.

Esto en realidad generaría ruido respecto al instrumento anterior donde siempre se priorizaron las respuestas con mayor frecuencia a las situaciones que remitían a la Infidelidad Emocional por sobre la Sexual.

Para la Situación 3, (*Remite a Inf. Emoc.*): Los sujetos respondieron que ante la situación *que su pareja esté involucrado/a emocionalmente con otra persona aunque no sea correspondido*. Las frecuencias mayores y de mucha significación han sido para la categoría "Angustia", para ambos géneros, así pues se vuelve muy apreciable la percepción de la alteración del estado de ánimo de manera categórica ya que esta opción en esta situación alcanzó su mayor frecuencia ($f_i:7=>50\%$ de $f_i:13$) para el 54% de los varones y ($f_i 14=>50\%$ de $f_i:22$) para el 64% de las mujeres.

Por último en la Situación 4, (*Remite a Inf.Sex.*): *La confesión del mantenimiento de relaciones sexuales con otra persona sin compromiso afectivo*, se llevó la mayoría de frecuencias de respuesta en forma compartida para ambos géneros, aquí tuvieron prevalencia y protagonismo ambos estado de ánimo, impulsos y emociones. Obtuvimos que, el 47% de varones reveló que se angustiaría, ($f_i 6$ de $f_i:13$), pero respondería desde la categoría, "Ira" a esa situación, en un 38% de ellos ($f_i 5=<30\%$ de $f_i:13$); en tanto para las mujeres, se observan iguales tendencias si bien un 50% de ellas ubicaron en primer lugar las respuestas sobre "Ira", ($f_i:11=50\%$ sobre $f_i:22$) y luego indicarían que se angustian, el 37% de ellas, con una frecuencia que alcanzó ($f_i:8<=50\%$ sobre $f_i: 22$).

Al respecto, las categorías que aparecen con mayor frecuencia citadas por los participantes de la muestra, que han transitado por una experiencia de traición han sido, para los varones las que se corresponden a estados de ánimo con alteración de control del impulso: 1°: la "Ira"; en segundo orden aparece la "Angustia", en tercer lugar compartido en partes iguales por frecuencia de respuesta el "Enojo" y la "Intolerancia". Para las Mujeres en cambio aparece con mayor frecuencia en primer lugar la percepción del control de emociones (estado de ánimo) con la "Angustia" (muy por encima de los varones $f_i: 14$ mujeres sobre $f_i:7$ varones), le sigue en segundo lugar la "Ira"; el "Enojo" en 3° puesto y en cuarto lugar la "Intolerancia".

Reflexiones finales: "La infidelidad significa transgredir, quebrar, el pacto tácito de exclusividad sexual con la persona que hemos escogido libremente como pareja", Zumaya, M.; y otros (2008), Reflexionar e instalar en nuestro repertorio, existencial y profesional estos temas, son vitales en nuestro desarrollo personal y laboral. Este es uno de los principales motivos y hasta una buena excusa, para articularlo entre nosotros. Un nosotros individual, un nosotros pareja, un nosotros amigos, un nosotros colegas y tantos otros nosotros como los que nos incluyan y abracen. Nos hemos propuesto indagar en un aspecto profundo de las personas, sin perder de vista entre los datos, que son eso mismo siempre, "personas". Ellos nos han cedido una parte muy compleja de su intimidad, sumamente preciada y quisimos valorarlo en todo momento como tal. Han surgido carencias metodológicas durante la indagación, tales como, que no hemos consultado de

qué tipo de traición se trató, o bien el rol que jugó el consultado, ya que por supuesto no es lo mismo traicionar que serlo. Pero diremos que hasta el momento nos alcanza para pensar y debatir sin intento de concluir. Con el proyecto de continuar y contribuir con humildad sin perder la curiosidad. Seguiremos encontrándonos en los contornos de un tema común, las relaciones vinculares y sus vicisitudes, esa sí es nuestra verdadera ambición para contribuir a aplacar el malestar.

Referencias bibliográficas

- Beck, A. (2011): Con el amor no basta. Como superar malentendidos, resolver conflictos y enfrentarse a los problemas de pareja. Paidós. España
- Bordignon, Nelso A., (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 50-63. Corporación Universitaria Lasallista Antioquia. Colombia
- Canto Ortiz; García Leiva, Gómez, Jacinto (2009): Celos y emociones: Factores de la relación de pareja en la reacción ante la infidelidad. Athenea Digital - núm. 15: pp.39-55. Málaga. España Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/130655/180397>
- Costa, N. y Da Silva Barros, R. (2007): *Celos: Un ejercicio de interpretación desde la perspectiva del análisis de la conducta*, Brasil. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S179499982008000100012&lang=pt
- Costa, N. y Da Silva Barros, R. (2008): *Celos: Test de Definición y una Hipótesis sobre la Diferencia de Género bajo la Óptica del Análisis de la Conducta*, Brasil. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082008000100002
- De Steno, D. & Salovey, P (1996): Evolutionary origins of sex differences in jealousy. Questioning the "Fitness" of the Model. Psychological Science. Vol 7. N°6. Yale University. EE. UU. Recuperado de <http://courses.washington.edu/evpsych/DeSteno%20&%20Salovey%20on%20jealousy%20-%20PS%201996.pdf>
- Gottman, J. & Silver, N. (2000): *Siete reglas de oro para vivir en pareja*. Ed Plaza & Janés. Barcelona. España
- Zumaya, M.; Brown, C.; Baker, H. (2008): Las parejas y sus infidelidades. Revista Medigraphic Artemisa en línea. Vol. 15, núm. 3, Julio-Septiembre 2008 (Pp.225-230)

IMÁGENES PARA CONTAR. LA LECTURA VISUAL COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN SEMIÓTICA Y DE CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS EN NIÑOS ENTRE 4 Y 12 AÑOS.

Autoras: Bereciartua, Gloria y Mizrahi, Melina
gloria@altoque.com

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo analizar la estructura y las características particulares de dos secuencias de imágenes que serán utilizadas como instrumento de mediación semiótica y construcción de sentidos en el marco de una actividad práctica propuesta a los alumnos que cursan la asignatura *Psicología del Lenguaje y del Desarrollo* de la Carrera de Psicología, UNR. Dichas ilustraciones, acompañadas de una consigna que plantea “mirá con atención esta lámina y ahora que la miraste bien, contanos ¿qué pasó?”, serán presentadas a niñas/os entre 4 y 12 años de edad. Se espera que los alumnos, luego de participar de esta experiencia, puedan identificar recursos lingüísticos y cognitivos desplegados por los niños a partir de la lectura visual de cada una de las ilustraciones, comparar el uso de ambos instrumentos y articular estos resultados con los contenidos teóricos curriculares propios de la asignatura. En el espacio de los Talleres que dependen de la misma, los J.T.P presentarán a los estudiantes una guía para organizar la experiencia práctica y volcar los datos obtenidos metodológicamente, para su posterior análisis y entrega por escrito.

Palabras clave: Lectura visual- Secuencias de imágenes- Guía de Trabajo Práctico- Estudiantes- Niñas/os

Introducción

Como bien se expresa en la fundamentación del programa de la asignatura *Psicología del Lenguaje y del desarrollo*, se parte de considerar el lenguaje como una función psicológica superior específicamente humana y, probablemente, una de las más complejas. Es a través del lenguaje, mediante el uso de significantes o símbolos arbitrarios, que podemos expresar, compartir nuestras ideas, conceptos, sentimientos, deseos, pensamientos, etc. acerca de nosotros mismos, de los demás y del mundo que nos rodea. En este sentido, el lenguaje no sólo sirve para representar la realidad y comunicarse con los demás, sino que, además, tiene el papel constitutivo de la propia organización mental del hombre; consiste no sólo en la mera traducción de contenidos de pensamiento a un código lingüístico –oral, gestual o gráfico-, sino que está directamente implicado en la propia construcción del conocimiento y en la constitución de la subjetividad.

Así también, según señalan Silvestri y Blanck (1993, pp. 98-99) “aprendemos a plasmar nuestro discurso en forma genérica tanto como aprendemos el léxico y la gramática de nuestra lengua. En una primera etapa, el niño conoce casi exclusivamente enunciados que responden al género primario del diálogo cotidiano. Existe un género discursivo «para niños» -ya que el género se orienta siempre hacia una clase de destinatario -de entonación característica, expresividad muy afectiva que llega hasta deformar la estructura fonológica, y léxico reducido y adaptado (...). A medida que ampliamos el campo de nuestras interacciones sociales, tomamos contacto con otras formas genéricas correspondientes a otras esferas de la actividad humana (...). La configuración de los géneros en vinculación con situaciones prácticas concretas crea una

dinámica relación cognitiva entre praxis, realidad y formas genéricas”.

Ahora bien, entre las formas genéricas consustanciales a la condición humana, la narración resulta una herramienta que poseemos por “naturaleza” para sobrevivir en un mundo humanizado. Es una forma de interacción lingüística universal junto con el diálogo; un modo de recuperar experiencias pasadas. Tiene la particularidad de ser referible, se cuenta algo interesante, que valga la pena, que haya una razón para contar. El relato está relacionado con un conflicto. Se considera que el género narrativo es un lugar ideal de cruce entre lo lingüístico y lo cognitivo ya que implica adoptar un punto de vista, seleccionar hechos, utilizar recursos lingüísticos que posibiliten mantener la continuidad temática, entre otros. En este sentido, se narran los sucesos vividos por un personaje en un espacio y un tiempo determinado, que, por lo general, es en tiempo pasado. Por lo expresado, una sucesión de hechos no es narración.

Según las investigadoras Kyra Karmiloff-Smith y Annette Karmiloff-Smith (2005) un ejemplo claro de que la narración es una de las principales formas de discurso lo constituye la situación cotidiana: “cuando estamos en medio de una interacción social, no solemos darnos cuenta de que, cuando hablamos estamos construyendo una historia con una estructura general, en el plano del tema, y una estructura interna, en el plano interaccional. Esto supone guiar al oyente desde el planteamiento, a través del nudo y hasta el desenlace, ligando la cadena de oraciones mediante elementos lingüísticos como los tiempos verbales, los conectivos y los pronombres. Estos mecanismos nos permiten referirnos a cosas dichas con anterioridad, dejar otras sin decir, relacionar acontecimientos y progresar sin sobresaltos a través de la narración, sin tener que aclarar y reiterar cada detalle. A estos tipos de problemas se enfrentan los niños y niñas cuando aprenden a seguir y a producir narraciones” (pp.234-235).

El presente trabajo tiene por objetivo analizar la estructura y las características particulares de dos secuencias de imágenes que serán utilizadas como instrumento de mediación semiótica y construcción de sentidos en el marco de una actividad práctica propuesta a los alumnos que cursan la asignatura *Psicología del Lenguaje y del Desarrollo* de la Carrera de Psicología, UNR. Dichas ilustraciones, acompañadas de una consigna que plantea mirar con *atención la foto y contar ¿qué pasó?*, serán presentadas a niñas/os entre 4 y 12 años de edad.

A continuación, se describen la estructura y las características de cada una de las secuencias de imágenes que serán utilizadas como instrumento de la actividad a llevar a cabo por los alumnos para luego desarrollar la metodología de trabajo.

Las imágenes con instrumentos de mediación semiótica

Al esbozar su descripción de “mediación” Vygotsky (1978,1979, 2007) se centra particularmente en el lenguaje, no obstante, reconoce otros fenómenos semióticos. Entre los diversos sistemas de signos que menciona destaca los sistemas de contar, las técnicas mnemotécnicas, los sistemas de símbolos algebraicos, la escritura, las obras de arte, los planos, los mapas, los dibujos, ilustraciones y toda clase de signos convencionales. En este contexto los sistemas simbólicos mencionados cumplen la función de herramientas culturales y como tales activan la memoria, almacenan datos, transmiten información, organizan, regulan y guían el pensamiento y el conocimiento.

Ahora bien, como ya se anticipó, para la mencionada actividad se parte de seleccionar un instrumento que posibilite atribuir estados mentales ajenos, tales como, deseos, intenciones, creencias, emociones, realizar inferencias y construir sentido a partir de la lectura visual de imágenes en conjunto con una consigna que plantea “mirar” y “*contar ¿qué pasó?*”. La decisión de proponer una lectura visual de imágenes se corresponde con la franja etaria seleccionada, niñas/os entre 4 y 12 años. En este punto,

la lectura de un texto escrito resulta una restricción para los más pequeños.

En este caso particular, el instrumento seleccionado se compone de dos láminas a color A4, cada una con ilustraciones que funcionan dentro de una estructura narrativa secuencial, esto es, requiere que dichas ilustraciones se desplieguen en el tiempo con un antes y un después; presente una tensión, un conflicto y un desenlace según las posibles circunstancias.

Lámina I

Se trata de una ilustración de Jack Kent (1978) tomada del libro *Correr, saltar y brincar* que consta de cuatro escenas que, si bien no se disponen canónicamente en la hoja, permiten atribuir estados mentales al personaje niño, en este caso, de sorpresa, sueño, enojo; inferir un conflicto, su perro lo despierta para que se levante de la cama y éste ocupar su lugar para dormir y, una resolución y desenlace, el niño enojado tira del cubrecama mientras le grita: “-¡LEVANTATE!”. En esta última escena, la escritura de la palabra, en un globito que representa el acto de habla, acompañada por la expresión del rostro del personaje y su actitud corporal posibilita, además, que los niños que aún no saben leer texto escrito puedan inferir qué puede estar gritando el personaje.

Lámina II

En el caso de *Cuero Negro, Vaca Blanca* de Pablo Bernasconi (2009), se trata de una adaptación a la que, por decisión metodológica, se ha suprimido el texto y sólo se muestran las doce ilustraciones distribuidas en cuatro series de tres escenas cada una en una hoja A 4. En su versión original, la contratapa anticipa: “Una mañana de sol, la vaca más coqueta de la granja se dio cuenta por primera vez, de que su cuero estaba lleno de manchas negras...Así comienza esta bella historia de manchas, búsquedas y descubrimiento donde una vaca muy especial se asoma a la aventura de ser distinta”. A diferencia de la lámina I, la secuencia gráfica posibilita la construcción de múltiples sentidos. Si bien el personaje principal es una vaca, aparecen como secundarios una oveja y un chanco que coinciden con ésta en tres escenas. La temporalidad está marcada por el primer cuadro que muestra una mañana de sol en el campo, una serie de acontecimientos que presentan cada uno un conflicto y la búsqueda de su resolución y finaliza en el mismo espacio físico inicial pero ya de noche.

La presentación de ambas láminas se acompaña con una consigna: “Mirá con atención esta lámina. Ahora que la miraste bien, *contanos* ¿qué pasó?”. En el caso de “mirar”, como verbo de percepción, expresa prestar atención a algo para darse cuenta de cómo es, está, se hace u ocurre. En “*contar* ¿qué pasó?”, se trata de una acción lingüística que indica un determinado género discursivo, en este caso, narrativo.

Metodología del trabajo práctico

Actividad grupal de cuatro integrantes alumnos como máximo. Cada grupo seleccionará un/a niño/a entre 4 y 12 años de edad. Los alumnos dispuestos a llevar a cabo la práctica directa con el niño/a – no más de dos- acordarán con la madre y/o padre del mismo la fecha y hora del encuentro. Previo a éste, en una primera instancia, se explicará a los padres el motivo de la actividad, se solicitará la firma del consentimiento informado en el que se solicita autorización para filmar la experiencia de interacción adulto/niño y se recabarán datos acerca de: fecha de nacimiento; número de hijos; edad, nivel de estudios y ocupación de los padres; información que los padres consideren relevante respecto de la escolaridad, actividades extraescolares de su hijo/a. Se explicitará la necesidad de anticipar a su hijo/a acerca de la visita de los alumnos y el

motivo del encuentro.

Instrumentos:

Dos secuencias de imágenes a color tamaño A4 (Kent, 1978 y Bernasconi, 2009) en conjunto con la consigna: "Mirá con atención esta lámina. Ahora que la miraste bien, contanos ¿qué pasó?".

Procedimiento:

Los alumnos, luego de presentarse y de constatar que el niño/a tiene conocimiento del motivo de la visita, se ocuparán de presentar, de a una por vez, las láminas en conjunto con la consigna. Dicho encuentro será filmado para su posterior análisis con el resto del equipo.

A partir del material audiovisual, el equipo completo de no más de cuatro integrantes identificará aspectos lingüísticos verbales, no verbales y cognitivos de la producción discursiva del niño/a según se detalla:

Aspectos verbales:

- Discursivo: ¿puede organizar un relato coherente a partir de la lectura visual de la secuencia de imágenes? O ¿describe sólo acciones o los elementos de cada una de las ilustraciones?
- Semántico: ¿posee un vocabulario apropiado para su edad?
- Fonético-fonológico: ¿pronuncia de modo correcto los fonemas de la lengua?

Aspectos no verbales:

- ¿acompaña su producción verbal con gestos? ¿sustituye lo lingüístico por lo gestual?

Aspectos cognitivos:

- ¿realiza inferencias?
- ¿atribuye estados mentales a los personajes?
- ¿establece relaciones causales?

El material será transcrito según las siguientes pautas:

- Señalar con la inicial A –alumno y N-niño/a. En caso que participen otros, aclarar.
- Enumerar cada una de las entradas. A modo de ejemplo:
1- A: -XXXXX
2- N:- xxxxxx
- Indicar entre paréntesis: pausas (...); pregunta (¿?); exclamación (!) o algún comentario referido al lenguaje no verbal.

Cada grupo entregará un escrito con la siguiente información: *Apellido y nombre de los integrantes del grupo,*breve descripción de: criterios de selección del niño/a observar (indicar la fecha de nacimiento y su edad en años y meses), *describir el encuentro con los padres y el niño/a. Transcripción del material audiovisual según las pautas establecidas. Análisis del registro realizado integrando los conceptos desarrollados en la asignatura.

Cierre de la actividad

Al coincidir la edad de los niños/as con etapas fundamentales del proceso de adquisición del lenguaje y estadios de la inteligencia (Azcoaga,1984; Piaget e Inhelder, 1969; Piaget, 1985) se espera que los alumnos, luego de participar de esta experiencia, puedan identificar recursos lingüísticos y cognitivos desplegados por los niños a partir de la lectura visual realizada de cada una de las ilustraciones y, por otro lado, articular los resultados con los contenidos teóricos curriculares de la asignatura. A su vez, se espera comparar dichos resultados en relación a cada una de las secuencias y la edad de los niños.

Referencias bibliográficas

- Azcoaga, J. (1984). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Bajtin, M. (1985). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bernasconi, P. (2009). *Cuero negro, vaca blanca*. Buenos Aires: Brujita de papel
- Kent J. (1978). *Correr, saltar y brincar*. Buenos Aires: Sigmar.
- Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005). *Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente*. Madrid: Ediciones Morata.
- Lara, B. G. y Bereciartua, G. (Comp.) (2014). *Lenguaje. Una perspectiva interdisciplinaria. Escritos N°2*. Rosario: Brígida G. Lara.
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. Madrid: Planeta.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Silvestri, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtin y Vigotsky: la organización semiótica de la conciencia*. Buenos Aires: Anthropos.
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Ed. La Pleyade.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. (2007). *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue Clásica.

IDENTIFICACIÓN E INCIDENCIAS

Autora: Magdalena, Nélica A.

nmagdalena@express.com.ar

Objetivos

Describir distintos momentos de identificación incluyendo aquella que es independiente de toda elección de objeto.

Mostrar que la identificación con sus incidencias atañe a la estructuración psíquica.

Desarrollo

Desde la clínica nos interroga el tema de las incidencias de la identificación, sobre todo ante las diversas manifestaciones patológicas del sujeto, frente a la contingente irrupción de lo real. Lo que el sujeto hace ante los sucesos contingentes de su vida, depende del modo en que pudo abordar el tránsito por las instancias de la identificación.

La delimitación freudiana es efectuada a partir de observaciones, que llevan a la ubicación de tres fuentes. Aunque éstas no cubren la problemática del tema, intentaremos extractar esas vertientes por su enorme valor conceptual.

Freud reordena momentos y ubica una serie: identificación primaria con el padre, inmediata y directa, identificación segunda a un único rasgo como sustituto de una elección de objeto abandonada. E identificación tercera que se produce por una comunidad o punto en común con un objeto, en este caso es independientemente de toda ligazón afectiva. Este ordenamiento se produce por la subordinación de la estructuración del sujeto a la función del significante y en sentido lato al campo del Otro. La metáfora paterna se articula con la metonimia paterna, que produce el desplazamiento por fuera de la imagen especular operando desde el yo ideal al ideal del yo, saliendo del absoluto de ser todo para el Otro para ingresar en la lógica del no-todo. El yo del niño ya no está todo capturado en esa imagen, hay algo que queda por fuera

Conclusiones

Se establece en la vida del sujeto una operatoria identificatoria que abre paso a la formación de un cuerpo por la vía pulsional, introducida por el lenguaje y en función del desamparo originario y la omnipotencia del Otro.

En la identificación al rasgo único se reitera con la muerte edípica, el momento originario del asesinato del padre y sobre este fondo de ausencia se instaura la ley.

En toda identificación el sujeto toma, en todo o en parte, lo que él no es, proveniente del campo del Otro y toma esto para sí, promoviendo una transferencia libidinal. Esta es la paradoja de toda identificación, por provenir del Otro, el sujeto se define como siendo, justamente, lo que él no es.

Es en la clínica donde se ubican estas identificaciones en la interrogación al síntoma donde también nos encontramos con lo originario, porque no es algo alejado, imperceptible, oscuro, misterioso y oculto. Está presente en aquello que no cesa de no escribirse, lo que no cesa de repetirse.

Dependiendo de cómo se haya transitado por este proceso, el sujeto podrá disponer o no de recursos derivados de su constitución para dar respuesta a situaciones en las que la irrupción de lo real contingentemente se presente como vivencia de lo traumático.

Palabras clave: Identificación - Estructuración - Incidencias

Desde la clínica nos interroga el tema de las incidencias de la identificación, sobre todo ante las diversas manifestaciones patológicas del sujeto, frente a la contingente irrupción de lo real. Lo que el sujeto hace ante los sucesos contingentes de su vida, depende del modo en que pudo abordar el tránsito por las instancias de la identificación. Ante todo hay que considerar que para que la irrupción de lo real provoque dichas manifestaciones, la vivencia tiene que ser traumática es decir que, desde el contexto freudiano, depende del monto de energía y de la sensibilidad de afectado.

Aquí aparecen dos cuestiones: por un lado se denuncia un exceso de la excitación puesta en juego, que queda por fuera de la regulación del principio de placer y por otro, el protagonista de la vivencia, es decir que allí cuenta la singularidad en la constitución subjetiva, que lo lleva a disponer o no de las marcas instituyentes para hacer frente a lo real que irrumpe.

En base a lo expuesto, destacamos la importancia de indagar en lo constitucional, que nos conduce a ubicar el proceso de identificación y puntualmente, la vivencia traumática en la identificación primordial.

Freud presenta en *Psicología de las masas y análisis del yo* un capítulo muy específico sobre el tema de las identificaciones, designando básicamente tres niveles. En la primera fuente se plantea una identificación anterior a toda relación de objeto, en la siguiente se ubican dos identificaciones que son sustituciones regresivas de relaciones de objeto previas.

Desde la forma más originaria de ligazón afectiva con un objeto, pasamos a la identificación al rasgo. Aquí refiere a la sustitución de un lazo libidinal a un objeto abandonado, que por vía regresiva, se introyecta en el yo, En este caso se trata de un objeto amado, si se tratara de un objeto no amado, se produce la identificación a un punto con éste, al cual no se le dirige pulsión sexual alguna y prevalece cualquier aspecto en común que llegue a percibirse en él.

En relación a la primera fuente Freud nos entrega la definición misma de identificación, establecida como un lazo afectivo temprano y anterior a toda investidura de objeto. Siendo posible posteriormente, tal investidura a partir de la realización de un cierto acto psíquico, que es la constitución del yo, con el que algo comienza, es lo historizante, es el comienzo del comienzo. El término en alemán es *anfäng* que no es equivalente al sufijo *ur* de lo originario, de la represión originaria.

Heidegger (2007) señala esta distinción cuando habla del comienzo:

“El comenzar (*Anfängnis*) de los comienzos es el modo de su comenzar(...), porque el comienzo es en sí la esencia de la historia (...)El comenzar (*Anfängnis*) es respectivamente único en cada comienzo. (...)”. (p.27)

Previo a la constitución del yo como quedó señalado, no hay aún investidura de objeto y el enlace libidinal establecido es la identificación. Ejerciendo su función en la prehistoria edípica que atañe a la estructuración psíquica.

En pos de seguir situando dicha estructuración nos remitimos al texto *El yo y el ello* donde se indica:

“Al comienzo de todo, en la fase primitiva oral (...) es por completo imposible distinguir entre investidura de objeto e identificación” (Freud, S. 1989, p.31)

Apunta a la prehistoria personal en el mismo texto al referirse a la formación del ideal del yo:

(...) tras este se esconde la identificación primera, y de mayor valencia (...): la identificación con el padre de la prehistoria personal. (...) las elecciones de objeto que corresponden a los primeros períodos sexuales y atañen a padre y madre parecen tener su desenlace, si el ciclo es normal, en una identificación de esa clase, reforzando de este modo la identificación primaria. (íbidem, p.33)

Lacan hace una reformulación, respecto a la identificación, que permite un pasaje desde órdenes heterogéneos a una serie estructurada, según propone en el Seminario

Problemas cruciales para el psicoanálisis:

(...) ¿No es suficiente decir que el agrupamiento permanece indisociado, heteróclito, en ese capítulo esencial que Freud cree deber reunir? Pues es allí que creo haber introducido una serie estructurada, destinada (...) a permitir situar como siendo el punto de enganche esencial que mantiene el pensamiento freudiano (...). (Lacan, J. s/nº, sesión del 03/03/65)

Reordena la variedad y las ubica como identificación primaria al padre, identificación segunda al rasgo único e identificación tercera, que llama histérica. El pivote de este ordenamiento es el rasgo unario, en gran medida, por la subordinación de la estructuración del sujeto a la función del significante y en sentido lato al campo del Otro. La identificación con el padre de la prehistoria personal nos conduce a la situación de la madre en su propia resolución edípica, por cuanto para ésta jugó la equivalencia simbólica freudiana que fundamenta la maternidad. Así en lo pre edípico se juega el padre de la madre, operando el padre edípico por la metáfora, poniendo bajo la barra el deseo de la madre.

La identificación primordial se produce por incorporación, es una devoración, no del padre edípico, sino pre- edípico es decir del Padre Muerto en la madre, lo que abre en el niño un pasaje del soma al cuerpo, que la formación del ideal del yo en su momento, vendrá a afianzar.

Lacan en *Problemas cruciales para el psicoanálisis* establece al respecto:

(...) nadie está allí para saber que ella se produce, que la opacidad de esta incorporación es esencial, y por otra parte, en todo ese mito que se sirve, que se ayuda de la articulación localizable etnológicamente de la comida inconsciente. Es en la medida en que hay allí un modo totalmente primordial, (...) que la naturaleza del cuerpo tiene algo que hacer con lo que introduce, restaura, como libido; que es la libido en tanto que, (...) la primera forma de esta pulsión oral por donde se opera la incorporación. (Lacan, J. 1965, s/nº)

Al engullir al Padre Muerto, un resto sobrevive en los intersticios significantes, queda inidentificable, pues algo quedó sin capturar.

La deuda de la madre, con su padre la deja en falta, y es con su hombre con quien espera resolverla, hallando la contradicción de un apetito voraz hacia el niño y una abstención concomitante que justamente posibilita la constitución del sujeto en él.

La traza de este acontecer será borrada y lo pulsional hará su trayectoria en torno al agujero que formó la identificación primaria.

Establece Lacan que con la identificación a lo real del Otro real, que lleva a la represión primordial, se incorpora algo del ser del padre despedazado, algo que no puede nombrarse y que será después lo nombrante como función. Lo que se traga del ser del Otro, la posibilidad de tomar ese vacío, constituirá el cuerpo propio. Es esa transmisión inmortal lo que hace que el viviente reciba el estampido de lo pulsional, porque lo que se toma en la identificación es del orden de una transmisión libidinal.

Esta identificación al padre de la prehistoria personal aparecería como la de mayor valencia, en la cual se incorpora algo que, como función, remite a lo incorpóreo, en alusión a un fragmento de fuerza arrancado al padre en el parricidio.

(...) consume la víctima primordial, el padre desmembrado, es algo que se designa sin poder nombrarse, (...) no tiene otro sentido que el de instituir en lo real esta suerte de otra transmisión que, siendo transmisión de una libido, en ella misma es inmortal (...). (Lacan, J. 1965, s/nº)

Al respecto, Cluglak (2000) sostiene que la dimensión de lo real, toma el estatuto de lo energético (p.23/5). Es en el seminario RSI donde Lacan refiere a lo lo real de lo real y sitúa las tres dimensiones:

(...) yo les propongo, (...) esta formulación de la identificación triple tal como Freud avanza. Si hay un Otro real, no está en otra parte que en el nudo mismo, y es en eso

que no hay Otro del Otro. Identifíquese a lo imaginario de ese Otro real, y esto es la identificación del histérico al deseo del Otro (...) Identifíquese a lo simbólico del Otro real, ustedes tienen entonces la identificación del rasgo unario. Identifíquese a lo real del Otro real, ustedes obtienen lo que he indicado con el Nombre-del-Padre, donde Freud designa lo que la identificación tiene que ver con el amor. (Lacan, J, 1975, s/nº)

Con la identificación a lo simbólico del Otro real, nos encontramos en la operatoria ya más cabal y difundida de la metáfora paterna, con la identificación al rasgo unario. El resto no especularizable del cuerpo que no entró en la identificación a nivel del significante, no es ni exactamente imaginario, ni estrictamente del orden simbólico.

La metáfora paterna se articula con la metonimia paterna, que produce el desplazamiento por fuera de la imagen especular operando desde el yo ideal al ideal del yo, saliendo del absoluto de ser todo para el Otro para ingresar en la lógica del no-todo. El yo del niño ya no está todo capturado en esa imagen, hay algo que queda por fuera.

Se establece en la vida del niño una operatoria identificatoria que abre paso a la formación de un cuerpo por la vía pulsional, introducida por el lenguaje y en función del desamparo originario y la omnipotencia del Otro.

Desde el padre de la madre se da curso a la operación del padre del niño, dicho de otro modo, el padre pre edípico conduce hacia el padre edípico que es quien satisfará como hombre a esa mujer aliviando al niño en esa esfera incestuosa.

La identificación al deseo del Otro, es la identificación a lo imaginario del Otro real que se conecta con el semblante y el ser sexuado como hombre o como mujer.

(...) El tercer término, dice Freud, es el de la identificación directa del deseo al deseo. La identificación fundamental por la cual nos dice, es la histérica quien nos da su modelo. En ella, en él, en esta suerte de paciente, no es necesario mucho para localizar algún signo, allí donde se produce un cierto tipo de deseo. El deseo de la histérica funda todo deseo como deseo de histérica. (Lacan, J. 1965, s/nº)

Los tres tipos de identificaciones parecen responder a un isomorfismo estructural. Habría una misma forma, una matriz *isomorfa*: en la identificación al rasgo unario se reitera con la muerte edípica, el momento originario del asesinato del padre y sobre este fondo de ausencia se instaura la ley.

En la misma línea, Dor (1998) sostiene que en la identificación al deseo del Otro se reitera el momento originario de estructuración del deseo cuando ante la pregunta por el *Che vuoi* el sujeto se responde haciéndose objeto para el Otro, quedando en subordinación al significante, en tanto diferencia pura. Desde esta subordinación al campo del Otro, se sostienen las identificaciones del sujeto. (p.116/9)

En toda identificación el sujeto toma para sí, en todo o en parte, lo que él no es, proveniente del campo del Otro, promoviendo una transferencia libidinal. Esta es la paradoja de toda identificación, que por provenir del Otro el sujeto se define como siendo, justamente lo que él no es.

El deseo es el deseo del Otro y el sujeto como objeto del deseo del Otro se puede confrontar con la angustia cuando siente que ese deseo es difuso. Es decir cuando no sabe qué objeto es para el Otro. Con la identificación al rasgo unario el sujeto puede, en el mejor de los casos, sostener su deseo en tanto se sostiene de la seguridad del fantasma.

Es en la clínica, que por la ruta del síntoma trabajamos con la identificación aunque ésta, a diferencia de aquél, no se interpreta. Como tampoco interpretamos el fantasma y la angustia, ambos articulados con la identificación.

Así es en este ámbito donde se ubican las identificaciones en la interrogación al síntoma donde también nos encontramos con lo originario, porque no es algo alejado, imperceptible, oscuro, misterioso y oculto. Está presente en aquello que no cesa de no escribirse, lo que no cesa de repetirse.

En las neurosis la contingencia de un encuentro con lo real, puede llevar a que aquello que no queda enmarcado y regulado por el fantasma produzca una disfunción del mismo. La vacilación fantasmática por la irrupción de angustia ante la falta del Otro o una realización fantasmática por el horror ante el goce del Otro, conmueve el seguro que ofrecía el marco de la realidad.

Dependiendo de cómo se haya transitado por el proceso identificatorio, el sujeto podrá disponer o no de recursos derivados de su constitución para dar respuesta a situaciones en las que la irrupción de lo real contingentemente se presente como vivencia de lo traumático.

Desde la clínica entendemos la identificación como un proceso comprometido en la formación de síntomas, en el trabajo del duelo, en la presentación de la melancolía y otros modos particulares de manifestación en las psicosis.

El sujeto se constituye a través del significante y en tal sentido está hecho de falta en ser que diferencia, su ser y su cuerpo, en el estatuto del tener.

Con el cuerpo se goza y se tiene síntomas que se van reduciendo a un punto irreductible con el cual el sujeto finalmente se identifica al término del análisis.

Cuerpo y significante quedan conjugados para el sujeto en el *sinthome* que los articula y localiza un goce fuera de sentido. Es refractario a la interpretación, siendo marca de lo más singular. A eso fuera de sentido el sujeto lo articula para saber y hacer, remitiendo en el final de análisis a una identificación al síntoma, que se traduce en identificación al cuerpo. Saber hacer reconduce a estar identificado. Es la identificación con un rasgo propio, es parte de sí mismo y se lo conoce.

(...) ¿qué quiere decir conocer? Conocer su síntoma quiere decir saber hacer con, saber desembrollarlo, manipularlo. Lo que el hombre sabe hacer con su imagen, corresponde por algún lado a esto, y permite imaginar la manera en la cual se desenvuelve con el síntoma. (Lacan, J., s/nº, sesión del 16/11/76)

Con la destitución del Otro en el análisis adviene allí Un-cuerpo a partir de haber hecho el trayecto para saber y hacer con los trozos de real y ya sin el Otro.

Referencias bibliográficas

- Cruglak, C. (2000), Clínica de la identificación, Homosapiens ediciones, Rosario, Argentina.
- Dor, J. (1998), Introducción a la lectura de Lacan II- La estructura del sujeto., Edit. Gedisa, España.
- Freud, S. (1990), Psicología de las masas y análisis del yo, Amorrortu editores, Argentina, (1921)
- Freud, S. (1989), El yo y el ello, Amorrortu editores, Argentina (1923)
- Freud, S. (1988), Tótem y Tabú, Amorrortu editores, Argentina, (1913)
- Heidegger, M. (2007), Sobre el comienzo, editorial Biblos, Argentina.
- Lacan, J. (2016, Mayo). La identificación. En libro 9. Inédito. Consultado 10/05/16. En <http://www.bibliopsi.org/docs/lacan/11%20Seminaro%209.pdf>
- Lacan, J. (2016, Mayo). Problemas cruciales para el psicoanálisis, En libro 12. Inédito. Consultado 18/05/16. En <http://www.psicoanalisis.org/lacan/seminario12.htm>
- Lacan, J. (2016, Mayo). RSI. En libro 22. Inédito. Consultado 06/05/16. En <http://www.lacanterafreudiana.com.ar/lacanterafreudiana/jaqueslacanseminario22.html>
- Lacan, J. (2016, Mayo). Lo no sabido que sabe de la una-equivocación se ampara en la morra. En libro 24. Inédito. Consultado 07/05/16. En <http://www.psicoanalisis.org/lacan/24/1.htm>

COMUNICACIÓN LIBRE BIOPOLÍTICA y PRÁCTICAS de SUBJETIVACIÓN

Autor: Dabin, Pedro

pedro_dabin@hotmail.com

El presente trabajo libre es producto parcial del PID 2014-2017 Cód PSI 299, SCyT, UNR: Biopolíticas y Actualidad. Producción discursiva en la prensa escrita argentina. Directora Dra. E. Emmanuele, Facultad de Psicología, UNR.

La pregunta que orienta el trabajo es: ¿cómo se convierte la vida, de los que estudian o dejan de estudiar, en un medio por el cual el Estado pretende alcanzar sus propósitos de gobernabilidad?

Socialmente existen fuertes argumentaciones acerca de la baja calidad de la educación, los alumnos fracasan en sus estudios y por lo tanto, el presupuesto destinado a la educación resulta difícilmente de justificar. Esto da lugar a un consecuente desplazamiento de la educación, de la esfera del espacio público hacia el espacio privado del consumo y la elección, erigiéndose así, dos alternativas. Una es la escuela pública -destinada a atender, cada vez más, a los estratos sociales pobres-. La otra es la escuela privada, donde la educación es pensada como una mercancía para la libre elección y consumo de sujetos/clientes. El sujeto ideal de las políticas neoliberales es aquel capaz de hacer sus propias elecciones y adquisiciones participando de la competencia en forma libre. Para esto se impone el sistema de meritocracia sustentado en la igualdad de oportunidades y el esfuerzo personal. Así es como cada estudiante no solamente tiene que aprender, sino también ser objeto de una gran variedad de estímulos, solicitudes, etc. Es decir que cada uno se convierte en objeto de múltiples y cambiantes interpelaciones que lo fragmentan y lo modifican constantemente. En estos días se ha visto la publicidad de una conocida marca de automóviles que forma parte de la misma matriz conceptual. Todos somos iguales pero quienes llegan a la mejor situación son los que se esfuerzan y triunfan. El resto no hizo lo suficiente.

De ahí el interés en analizar algunos dispositivos actuales en las prácticas socio educativas que vienen a operar en el sentido de producir nuevas subjetividades y establecer cierto tipo de relación con el gobierno de los hombres. A modo de ejemplo, se han de indagar en la prensa escrita cómo es representada, constituida y reproducida la reinstalación de los aplazos, en el sistema de calificaciones de las escuelas primarias. La medida implementada en la Provincia de Buenos Aires denota el carácter selectivo que se pretende dar a la educación situando a los alumnos y a su familia como responsables exclusivos de su trayectoria.

Asimismo, se pondrán en discusión algunos conceptos del pensamiento de M. Foucault para el análisis y comprensión de dichas prácticas. En Vigilar y Castigar (2003) el autor desarrolla, de manera detallada y exhaustiva, varias descripciones y análisis de prácticas de subjetivación, en cuanto tecnologías disciplinares cuyo resultado fue la producción de una intrincada red de nuevos saberes y nuevas economías del poder. La educación es una de las maquinarias de la gobernabilidad y, por lo tanto, establece el nexo entre tecnologías de poder y tecnologías del yo.

Palabras clave: Biopolítica - Meritocracia - Prensa escrita - Discurso social

Michel Foucault (2002) postula, que a partir de la Modernidad, la dinámica del poder se articula con un saber muy específico que se obtiene a partir de la observación detallada, del seguimiento pormenorizado, de la utilización de mecanismos para calificar, medir, clasificar y jerarquizar. Se trata, en definitiva, de "normalizar" a los integrantes del cuerpo social. Cuando ese poder-saber comienza a organizarse en función de la "administración de la vida", se ingresa en el ámbito de lo que Foucault (2007) denomina la

biopolítica.

Para el autor, a partir de la época clásica, occidente asiste a una transformación de los mecanismos de poder. En la antigüedad el soberano poseía el derecho de hacer morir o dejar vivir lo que le otorgaba poder sobre la vida o la muerte de los sujetos. En cambio, a partir del siglo XVII, el poder se organiza en torno de la vida. Se funda bajo dos formas que no son opuestas, sino que se encuentran atravesadas por una red de relaciones: inicialmente los cuerpos fueron entendidos como máquinas (a las que había que educar, disciplinar y corregir). Luego pasaron a ser considerados "cuerpos-especie" que serían regulados en términos biológicos (natalidad, longevidad, salud, asunción de la sexualidad).

En "Seguridad, territorio y población" (2006) y en "Nacimiento de la biopolítica" (2007) Foucault inserta la cuestión de la biopolítica en el marco del análisis de la racionalidad política moderna, en particular, en el estudio de la razón de estado y del liberalismo. El filósofo francés hace un gran esfuerzo para pensar la política sin cimentarla en el Estado. Se trata de la política moderna que consiste en el gobierno de la vida. La biopolítica es la nueva forma de ejercicio del poder que tiene por objeto el cuerpo, pero no el individual, sino el de la especie, el de la población, el cuerpo colectivo. Este concepto -recuperado por Giorgio Agamben (2003)- se encuentra ligado al momento en que la sociedad occidental descubre que también puede medir, administrar, controlar e incidir en los procesos vitales

Otro concepto potencialmente fecundo que aporta Foucault es la noción de gubernamentalidad que consiste en cómo volver gobernable a una sociedad que cada vez vive más, se reproduce y produce exclusión social. Si se aplica el citado concepto al ámbito de la institución educación cabe preguntarse cuáles son las formas políticas en que somos educados para controlarnos y gobernarnos a nosotros mismos. En definitiva, se trata, de "crear una población" a través de las normas, a través de estrategias que articulan el gobierno de la conducta. Abordar el campo educativo nos remite a interrogarnos acerca de cómo se constituye la educación en la formación de la subjetividad y en el gobierno de la conducta en nuestra sociedad. De lo expuesto se puede comprender la importancia que tiene, en el pensamiento de Foucault, la cuestión del liberalismo desde el punto de vista de la racionalidad de las prácticas de gubernamentalidad.

En este marco se incorpora el concepto de poder como relación, como ejercicio, pero, sobre todo, como voluntad. Esta forma de comprender al poder es la que lleva a Foucault (1992, 2003) a estudiar justamente los modos de su ejercicio, los procesos, las prácticas, las inscripciones a través de las cuales llegamos a ser quienes somos. El poder opera a través de las instituciones sociales y mediante diferentes vías para controlar, gobernar y "normalizar" la conducta tanto individual como colectiva. El propósito de Foucault, mediante la Arqueología y la Genealogía, consiste en elaborar una historia de los diferentes modos por los cuales los seres humanos somos constituidos en sujetos y en este propósito se encuentra implicado el tema del poder, porque en tanto el sujeto se encuentra en relaciones de producción y significación, se encuentra también en relación de poder.

Tal como lo afirma Eliseo Verón (1986) la prensa escrita es uno de los terrenos sociológicos donde se diseñan, bajo una forma dominante y específica -la de la materialidad de la escritura- los objetos que le son propios a los discursos. Las noticias contribuyen a que los lectores construyan representaciones acerca del tema del texto. Este trabajo tiene la intención de interrogar someramente -a través de algunos titulares de la prensa escrita- las relaciones de poder que se enlazan con el saber, con el régimen político de lo verdadero, con la gobernabilidad.

En la prensa escrita, a diferencia de los dispositivos de encierro, se trasciende el plano corporal de sometimiento a los espacios donde transcurre el tiempo social, para

incidir sobre la dirección del pensamiento. En este caso, dicha incidencia, contribuye a la argumentación que habla de la “baja calidad” y el “alto costo económico” que tiene la educación en nuestro país. Recientes titulares lo expresan de la siguiente manera:

- ✓ “Vuelve el aplazo a las primarias bonaerenses: ¿es recomendable reprobar a los más chicos?” (La Nación, 9/05/2016)
- ✓ "La calificación sin aplazos terminó siendo una pedagogía para pobres" (TELAM, 09/05/2016);
- ✓ “Para María Eugenia Vidal es mejor que el alumno ‘repita para aprender’ y no que pase sin saber nada” (INFOBAE, 10/05/2016);

En los titulares citados se puede advertir que la meritocracia es la nueva pauta de las políticas educativas sustentadas en la igualdad de oportunidades y en el esfuerzo personal. La medida, tomada en la Provincia de Buenos Aires, reintroduce la posibilidad de calificar como insuficiente a niños y niñas de 6 a 8 años en el primer ciclo de la escuela primaria y con calificaciones numéricas inferiores a 4 en el segundo. De esta manera se vuelve al sistema de aplazos que fue reemplazado en el año 2014 con el argumento de no "estigmatizar" a los alumnos con las notas más bajas. No cabe duda que la decisión tomada señala el carácter selectivo que se pretende dar a la escuela primaria situando al niño/a y a su familia como responsables exclusivos de su trayectoria escolar.

En la misma dirección hay muchos analistas que, desde una mirada individualista y centrados en el comportamiento individual, se enfocan en el malgasto económico generado por la deserción de quienes no terminan los estudios en cualquiera de los niveles del sistema educativo. Algunos titulares como los siguientes dan cuenta:

“Otro problema en la escuela: crece el abandono en primaria”. (Clarín, 11/12/14).

“En Argentina, solo el 43 % de los estudiantes termina el secundario”. (El Tribuno de Salta, 24/07/2012).

"El Estado tiene que subsidiar la educación, pero no el fracaso". (Clarín, 05/10/2015)

“Universidades: se reciben sólo 27 alumnos de cada 100 que ingresan”. (La Nación, 04/06/2013).

“Universitarios condenados al fracaso”. (Diario Hoy, La Plata, 31/10/2015).

A partir de los conceptos propuestos en la “caja de herramientas” de Michel Foucault se puede afirmar que las medidas adoptadas intentan regular el gobierno de la vida, buscan normalizar a los integrantes del cuerpo social con dispositivos que se organizan en función de la administración de la vida. Los encasillamientos -a través del mérito y del esfuerzo individual- dejan fuera de las posibilidades de educación a los sujetos más débiles. Desconociendo que todos merecen y pueden desarrollar sus capacidades de aprender si cuentan con todos los apoyos necesarios para poder hacerlo. En este sentido el Estado tiene que cumplir con su rol sustancial para que todos los sujetos puedan abordar experiencias de aprendizaje significativas que amplíen su universo cultural, enriquezcan sus trayectorias educativas y mejoren su desempeño en las escuelas.

Algunas de estas orientaciones selectivas -expresadas para la Educación en nuestro país- ya fueron planeadas y ejecutadas en la década de los '90. En aquella época la igualdad de oportunidades fue un engaño sobre el que el neoliberalismo construyó algunos consensos sociales y se trataban de propuestas basadas en la planificación de la desigualdad que tienden a reproducir las formas de control y dominación social.

Esbozando algunas conclusiones

En primer lugar hay que distinguir que el pensamiento de Michel Foucault, al decir de Elsa Emmanuele (2008), se trata de un modo de pensar distinto. Se trata de usar las teorías como instrumentos para las explorar redes de las economías de poder, analizar

luchas diversas en el devenir de su historia política, interrogar modelos imperantes y hegemonías, indagar prácticas discursivas adjuntas y seriadas en una episteme. Por eso hay que rastrear las formas actuales de la sociedad disciplinaria, de sus tácticas y estrategias y esto exige analizar continuidades y discontinuidades históricas que laten en el presente.

Las sociedades contemporáneas y sus estructuras socio-políticas combinan principios democráticos y políticas de control que -de manera simultánea- tienden a definir un nuevo tipo de sociedad. El poder opera a través de las instituciones sociales y mediante diferentes vías para controlar, gobernar y “normalizar” la conducta tanto individual como colectiva.

La prensa escrita es una extensión institucional del poder, aunque aparece como una institución libre, como un instrumento cuya credibilidad se asienta en el valor de la independencia. Sin embargo, la realidad de sus prácticas está determinada por las proyecciones propositivas, que la convierten en un instrumento de regulación y control de la vida social. De ahí el interés por analizar algunos de los dispositivos actuales en las prácticas socio educativas que operan en el sentido de producir nuevas subjetividades y establecer cierto tipo de relación con el gobierno de los hombres.

Referencias bibliográficas

Agamben, G., y Gimeno, C. A. (2003). *Homo sacer: El poder soberano y la nuda vida*. Valencia: Pre-Textos.

Emmanuele, E. (2008). Los nombres y sus diferencias. Página 12. Recuperado 14/11/2009, <http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/suplmento/rosario/21-12795-2008-0320.html>

Foucault, M., Varela, J., y Alvarez-Uría, F. (1992). *Microfísica del poder. Genealogía del poder*, 1. Madrid: La Piqueta.

Foucault, M. (2002). *Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina.

Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Nacimiento de la prisión. Bs. As.: Siglo XXI.

Foucault, M., y Pons, H. (2006). Seguridad, territorio, población: Curso en el Collège de France (1977-1978). Buenos Aires: FCE.

Foucault, M., Senellart, M., Ewald, F., y Fontana, A. (2007). Nacimiento de la biopolítica: Curso en el Collège de France (1978-1979). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Verón, E. (1986). La mediatización. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Bienestar Estudiantil y Extensión Universitaria.

“CONDICIONES DE POSIBILIDAD, EFECTOS Y LÍMITES DE LA TRANSMISIÓN DE LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA EN LA UNIVERSIDAD. EL CASO CLÍNICO”

Autora: Gorodischer, Cecilia

cgorodischer@gmail.com

Resumen

Objetivos

Relevar las condiciones de posibilidad, los efectos y los límites de la transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad, tomando en consideración los modos freudianos de la transmisión de la clínica. Aquí se trata de detenerse en uno de esos modos de transmisión de la clínica freudiana, que es el caso clínico, tomando específicamente como material de análisis un trabajo freudiano sobre un artista –Dostoievky- y sobre obras de arte -Edipo, Hamlet, La “Gradiva” de W.Jensen, El Moisés de Miguel Ángel-.

Desarrollo

Se trata de discernir los distintos modos de transmisión de la clínica psicoanalítica que han encontrado los psicoanalistas, a partir de Freud, de los cuales el caso clínico sería uno de ellos. En Freud pueden reconstruirse otros cuatro modos de transmisión de la clínica: los historiales; las conferencias; los trabajos sobre técnica psicoanalítica; los trabajos metapsicológicos; los trabajos sobre artistas y obras de arte. Son cinco modos, entonces, de transmisión de la clínica en Freud. Elegimos detenernos en aquellas investigaciones freudianas en torno a artistas, obras de arte y personajes ficticios, inventados por el talento literario. Todas estas interpretaciones y construcciones están comprendidas en lo que Freud mismo llama “solución de pequeños problemas”. Edipo; Hamlet; Norbert Hanold de la “Gradiva de W. Jensen; el Moisés de Miguel Ángel; Dostoievsky; todos ellos se encuentran bajo la mirada freudiana, constituyéndose en enigmas, en casos clínicos, que le permiten avanzar en su “solución” sobre la constitución psíquica, sobre las formaciones del inconsciente, sobre la constitución de los fantasmas fundamentales, y de la escena fantasmática de cada sujeto.

Conclusiones

El caso clínico se constituye en un modo paradigmático de transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad. Freud, Klein, Lacan, Winnicott, Dolto: todos ellos son psicoanalistas. Los diferencia su estilo; el tiempo que les tocó vivir, y, fundamentalmente, su singularidad, distinta pero tan necesaria como la singularidad de cada paciente. En este trabajo nos detenemos en Freud y su transmisión de la interpretación de un artista y de distintas obras de arte.

Palabras clave: Psicoanálisis - Caso clínico –Transmisión – Universidad.

Desarrollo

El interés general en el que se enmarca el presente trabajo es pensar la transmisión de la clínica psicoanalítica a partir de casos clínicos de distintos psicoanalistas. En ese sentido, se trata de considerar estos casos particulares que son los casos clínicos, uno por uno, y al mismo tiempo, considerar a los distintos analistas como casos particulares, ellos mismos, de la materia que nos interesa aquí, que es la clínica psicoanalítica. Eso constituye ya es en sí mismo una enseñanza: plantear que la clínica psicoanalítica no supone entonces que todos sean iguales. Al contrario, para inscribirse

en ese modo de trabajo, en esa concepción del sujeto y su sufrimiento, en esa modalidad de abordaje clínico, es necesaria la singularidad del analista, que enuncie su singularidad, que se apropie de un modo irrepetible de la clínica. Melanie Klein, D.W. Winnicott, Françoise Dolto, son nombres propios de analistas que construyeron sus modos únicos de analizar, enseñando una clínica que espera siempre ser una clínica del nombre propio –tanto del analista como del analizante.

En este trabajo en particular tomaremos los distintos modos en que Freud transmitió la clínica psicoanalítica, y desarrollaremos uno de ellos, que es el modo del caso clínico. En ese modo de la presentación del caso clínico elegimos un artista analizado por Freud –Dostoievsky- y distintas producciones artísticas tomadas por Freud, literarias –Edipo, Hamlet, la “Gradiva” de W.Jensen- , y una escultura, el Moisés de Miguel Ángel.

Distinguimos cinco modos freudianos de transmisión de la clínica psicoanalítica, modos marcados también históricamente. El primero de ellos es el de los historiales clínicos más extensos de Freud. En “Estudios sobre la histeria” de 1895 encontramos otros cuatro casos clínicos, “Emmy von N.”, “Lucy R.”, “Katharina” y “Elisabeth von R.” (1895). Luego, el caso “Dora” (1905). El caso del pequeño Hans (1909); El “Hombre de las Ratas” (1909); El caso de Schreber (1911); El “Hombre de los Lobos” (1918); “Un caso de paranoia que contradice la teoría psicoanalítica”; y, finalmente, “Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina”, de 1920.

Otro modo de transmisión es el de las conferencias, que Freud desarrolla en dos etapas, con una latencia en el medio. Se trata de las “Conferencias de introducción al psicoanálisis”. Freud dicta las “Conferencias de introducción al psicoanálisis” entre los años 1916 y 1917, y después escribe las “Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis”, que son de 1933, cuando ya la enfermedad le dificulta el habla. Es decir que en el modo conferencias Freud insistió: dictó unas conferencias y después cuando se le hacía muy difícil hablar por su enfermedad, escribió otras conferencias, o sea, consideró que ese modo seguía siendo válido, productivo.

No pasa lo mismo con los trabajos sobre técnica psicoanalítica. Freud escribe los trabajos sobre técnica psicoanalítica entre 1911 y 1913. Sin embargo consideró más tarde que las indicaciones técnicas no eran el mejor modo de transmitir la clínica psicoanalítica. Con los años él concluyó que cada analista tenía que encontrar su propio modo, y que los escritos sobre técnica podían ser un obstáculo para que cada analista encontrara su propia manera de llevar a cabo el trabajo analítico. Tenemos también escritos técnicos posteriores a 1920, es decir, posteriores a “Más allá del principio del placer”, pero no están titulados como tales. Tenemos un texto fundamental, que se llama “Construcciones en el análisis”, de 1937, escrito por Freud dos años antes de su muerte. Y, finalmente, tenemos el escrito póstumo, que sí tiene explicitada la cuestión técnica, que es el “Esquema del psicoanálisis”.

Otro escrito técnico fundamental es “Análisis terminable e interminable”. Es un escrito técnico donde Freud dialoga con Ferenczi, que le reprocha no haber llevado su análisis hasta el final. Freud toma este reproche y le contesta sobre lo que él considera el alcance del análisis, qué puede pedírsele y qué no, sin dejar de reconocer el valor de la queja de su paciente. Hay entonces una diferencia, que no la encontramos en el modo conferencias, en cómo Freud articula la cuestión técnica en relación a la transmisión de la clínica. Primero él se decide en una serie de escritos a transmitir cómo lo hace él, “El uso de la interpretación de los sueños en psicoanálisis”, “Consejos al médico”, “Sobre la dinámica de la transferencia”, “Sobre la iniciación del tratamiento”, “Recordar, repetir y reelaborar” y “Puntualizaciones sobre el amor de transferencia”. Después se inclina a dejar la libertad a cada analista para que encuentre su propio estilo para la dirección de los tratamientos psicoanalíticos.

En Freud, entonces, contamos con el modo de transmisión del historial; el modo

de las conferencias de introducción; el modo de los trabajos sobre técnica. Considero finalmente otros dos modos de transmisión de la clínica psicoanalítica en Freud. Uno es el modo de la escritura de los llamados trabajos sobre metapsicología, de lo que Freud llamaba “la bruja metapsicológica”, es decir, lo que sostiene la clínica psicoanalítica. Vamos a usar un término de Freud, “construcción” freudiana que sostiene todo lo demás, que da el cimiento para lo que va a ser la clínica freudiana.

Y finalmente el quinto modo de transmisión freudiana -según esta construcción que proponemos aquí- son los trabajos de Freud sobre obras de arte y sobre artistas. Freud tiene una gran producción sobre sus lecturas psicoanalíticas, tanto de obras de arte como de artistas. ¿Cuál sería un ejemplo de este tipo de transmisión? Por ejemplo, “El Moisés de Miguel Ángel” de 1914. Texto maravilloso de Freud, producto de diez días de observación durante ocho horas diarias de la escultura, que logra transmitir la clínica psicoanalítica, a través de un material aparentemente mudo, la piedra, a la que Freud hace hablar.

En este último modo de transmisión, -modo que entendemos como una forma de tratar el caso clínico, pero entendido éste en un sentido amplio, en el sentido plasmado en la obra de arte- encontramos en primer lugar a Edipo. Las referencias a Edipo son varias en los textos freudianos, pero especialmente, en el inicio, hay diversas referencias en “La interpretación de los sueños” y en la correspondencia de Freud con Fliess. Efectivamente, Edipo se erige en un caso clínico, que va a ser después el caso paradigmático sobre el cual Freud va a construir el complejo de Edipo que constituye a los neuróticos.

En esa misma línea entendemos a Hamlet, al que después Lacan durante el dictado de su seminario sobre el deseo y su interpretación, en el año 1959, le dedica largas clases. Esa lectura de Lacan está sostenida en un pie de página de “La interpretación de los sueños”, en el cual Freud desarrolla qué es lo que el psicoanálisis descubre que le pasa a Hamlet, por qué no puede matar a Claudio. Lacan va a desarrollar muy ricamente lo que está contenido en ese pie de página: Hamlet es ése que no puede realizar el acto, que está inhibido en el acto, por un deseo contrapuesto: el de haber realizado él mismo lo que Claudio realizó.

En «La Gradiva de Jensen», de 1909, el autor, Jensen, nos muestra los avatares de Norbert Hanold hasta que finalmente éste reencuentra su verdadero amor y puede realizar su vida amorosa que estaba congelada, inhibida y no figuraba en las posibilidades de realización de la vida de este joven. Freud toma esa pequeña novela, y toma de esa novela tres sueños, sueños que Jensen cuenta que Norbert Hanold soñó y los interpreta. Interpretación de sueños nunca soñados, un modo de transmitir la verdad del inconsciente, bajo un modo doblemente ficcional: la ficción del sueño y la ficción de la novela.

Otro gran texto freudiano de transmisión de la clínica psicoanalítica, esta vez a partir de la interpretación de la vida del autor, es “Dostoievski y el parricidio”, de 1927. Es un escrito que Freud hace por encargo –no es el primero- porque le piden un texto para una enciclopedia, entonces su estructura, el valor literario que pueda tener, no es lo que lo hace lucir, pero lo que sí lo hace lucir es el análisis que Freud hace de Dostoyevski. No es casual que el Hombre de las ratas sea también un joven ruso. Si nos pudiéramos a investigar la influencia del llamado carácter ruso en el pensamiento de la subjetividad freudiana notaríamos que es enorme.

Las marcas de ese carácter ruso son por ejemplo la crueldad, la enorme fortaleza de la figura paterna y, por lo tanto, del superyó. Por contraparte, su doblez, es decir, la debilidad del sujeto debida a esa fortaleza superyoica que lo aplasta; la adicción, es decir, la repetición, la añoranza de un objeto perdido y la búsqueda de su recuperación de una manera perseverante y loca; el sufrimiento; la dureza de las condiciones de vida, esa marca de la estepa rusa, esa forma de vida sufrida. La cólera, el odio, la capacidad de destrucción, son rasgos muy propios de lo que en un sentido muy general podemos llamar

carácter ruso.

Este breve recorrido descriptivo de algunos casos clínicos freudianos, tomados del arte y no del consultorio, como modos de transmisión de la clínica, intentan articular cuáles podrían ser las maneras más fructíferas de transmisión de la clínica psicoanalítica en la universidad, bajo la hipótesis de que dicha transmisión se ve dificultada por las propiedades del discurso universitario. El relato del caso clínico se demuestra como una vía regia para acercarse al logro de esa enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Freud, S., (1993) *Estudios sobre la histeria*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S., (2007) *Fragmento de análisis de un caso de histeria*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*, Buenos Aires, Argentina Amorrortu.
- Freud, S. (1993) *Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Dementia paranoides) escrito autobiográficamente*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1993) *Trabajos sobre técnica psicoanalítica y otras obras*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *De la historia de una neurosis infantil*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1990) *Un caso de paranoia que contradice la teoría psicoanalítica*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1993) *Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1990) *Trabajos sobre metapsicología*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1993) *Conferencias de introducción al psicoanálisis (Partes I y II)*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S (1992) *Conferencias de introducción al psicoanálisis (Parte III)*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S (1993) *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *La interpretación de los sueños*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *El delirio y los sueños de "La Gradiva" de W. Jensen*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *El Moisés de Miguel Ángel*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *Dostoievsky y el parricidio*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Lacan, J. (2014) *Lacan El Seminario 6 El deseo y su interpretación*, Buenos Aires, Argentina, Paidós.

LA TRANSMISION INTERGENERACIONAL EN LAS NUEVAS CONFIGURACIONES CULTURALES. DEL PACTO MOSAICO AL CONTRATO INTERGENERACIONAL.

Autoras: Rossi Arrechea, Gloria Diana y Wheeler, Cristina.

gdrossi@unr.edu.ar

Resumen

En el trabajo se presentan los avances de la investigación en la cual hemos puesto el énfasis en la elucidación de la compleja trama de relación singular – colectivo en cuanto a los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional en el marco de las nuevas configuraciones culturales y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

Objetivo general

Abordar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional en las nuevas configuraciones culturales y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

Nos formulamos el siguiente interrogante ¿Cuál sería la manera más adecuada para intervenir en las Prácticas Profesionales de Orientación Vocacional, en estas nuevas configuraciones culturales?

Estrategia metodológica

Adoptamos una estrategia metodológica cualitativa – cuantitativa, centrada en el discurso de los adolescentes a partir de diferentes instrumentos de recolección de datos (Entrevistas, talleres y encuesta), de tres centros escolares de gestión pública, que cursan el último año de la escuela media, en la ciudad de Rosario.

Conclusiones provisionarias

Pensamos que dado que estas nuevas configuraciones culturales se caracterizan por la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria, en la adolescencia durante el pasaje de la escena familiar al campo social, lo cual genera una crisis en la función de transmisión intergeneracional, en cuanto a la (im)posibilidad, dada la obsolescencia de las referencias adultas, de donar a las nuevas generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la producción de un proyecto identificatorio, en este complejo contexto.

Palabras Claves: transmisión intergeneracional – contrato – adolescencias

Orientación vocacional. La transmisión intergeneracional en las nuevas configuraciones culturales del pacto mosaico al contrato intergeneracional.

Antecedentes

1. Se ha llevado a cabo la transferencia de la producción teórica a la Docencia de Grado, a través del dictado de los Seminarios Curriculares de Pre-grado para los alumnos del Ciclo Superior de la Carrera de Psicología y del Profesorado de Psicología de la U. N. R, a partir del año 1997, denominados Seminario - Taller “Orientación Vocacional: Ejes Teóricos - Metodológicos para el análisis de la Elección de Carrera en los

Adolescentes.” y Seminario - Taller “Orientación Vocacional: Transición de la Escuela a la Universidad: Proyecto de vida y Elección Académica en la Adolescencia”.

Los mismos están dirigidos a los alumnos de 5to. año, en la Facultad de Psicología de la UNR, los cuales continúan en la actualidad, dictándose durante los dos cuatrimestres respectivamente, en cada año lectivo, habiéndose constituido en una instancia de formación académica de grado para aquellos estudiantes que opten por cursarlos.

2. Hemos podido implementar en esos espacios académicos la transferencia científica de los resultados de los proyectos de investigación que en calidad de Investigadora venimos desarrollando desde la Carrera de Investigador Científico, del Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario, desde al año 1994, a los efectos de aportar a la construcción del corpus de saberes que conforma la fundamentación epistemológica y teórica de las intervenciones del Psicólogo en las Prácticas Profesionales de Orientación Vocacional.

Además hemos podido implementar la transferencia de los resultados de los Proyectos de Investigación y Desarrollo de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNR (PID – SECYT) y del Programa de Incentivos a Docentes - investigadores de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), bajo nuestra Dirección.

3. Por otra parte, hemos convocado a aquellos graduados que desearan realizar una experiencia de adscripción en una escuela media, en la Práctica Profesional en Orientación Vocacional, bajo nuestra supervisión, para intervenir en técnicas grupales y/o entrevistas individuales, con alumnos de 5to. y 6to. año, desde el Equipo de Orientación Profesional (EOP), en el Instituto Politécnico Superior “Gral. San Martín”, dependiente de la Universidad Nacional de Rosario.

4. Además, desde el año 2013, hemos invitado a algunos colegas que han sido alumnos, adscriptos y/o graduados, a que integraran Equipos de Investigación, los cuales hemos dirigido integrado en carácter de Directora y que se mencionan a continuación, a saber:

Proyecto IPSI 286 *“La Función Docente: el lazo intergeneracional entre adultos y adolescentes. Una mirada desde una escuela Media preuniversitaria”*, el equipo de investigación estuvo integrado por las siguientes colegas: Psic. Natalia Oroquieta, Psic. Romina Taglioni, Psic. Laura Ferraro y Psic. Andrea Caminotti. (Convocatoria 2013 - 2014. P. I. D. – S. E. C. Y. T – U. N. R).

Proyecto IPSI 322 *“Las vicisitudes de la función Docente: la construcción de la autoridad en la función docente. Una mirada desde una escuela Media preuniversitaria”*, el equipo de investigación está integrado por las colegas: Psic. Natalia Oroquieta, Psic. Laura Ferraro (Convocatoria 2015 - 2016. P. I. D. – S. E. C. Y. T – U. N. R).

Proyecto IPSI 339 *“Las Elecciones Académicas el finalizar la escuela secundaria técnica: principales inquietudes en torno a su tramitación subjetiva.”*, el equipo de investigación está integrado por las colegas: Psic. Dalila Combaz y Psic. Ayelén Lambrecht (Convocatoria 2015 - 2016. P. I. D. – S. E. C. Y. T – U. N. R).

Por todo lo explicitado y a partir de nuestra extensa experiencia académica en el grado universitario de más de treinta años, consideramos necesario reafirmar la importancia de que estos espacios curriculares se constituyan en una instancia de formación permanente que articule la transferencia de la investigación científica, la extensión universitaria y la formación de los futuros profesionales, en el Plan de Estudio, tanto en el Ciclo Superior de la Carrera de Psicología como del Profesorado de Psicología respectivamente.

La presente ponencia aborda los 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 UNR.

Introducción

En la presente investigación, continuamos en la misma línea de investigación, poniendo el énfasis en la elucidación en la compleja trama de relación singular - colectivo, de la incidencia del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional en la función de transmisión intergeneracional en el lazo social entre adultos y adolescentes, y su incidencia en las elecciones académicas en los adolescentes, de las diferentes clases sociales.

Objetivos generales

- 3- Abordar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.
- 4- Analizar en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, los procesos de transmisión intergeneracional en las nuevas configuraciones culturales y su incidencia en los adolescentes.
- 5- Indagar en el orden de determinación histórico - singular de la elección académica, el modo en cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, la escucha de los ideales y mandatos de los discursos adultos como referentes de las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificatorio.
- 6- Caracterizar los puntos de tensión generados en las modalidades subjetivas, por los nuevos modos de configuración cultural en relación a la apuesta anticipatoria de las elecciones académicas.

Objetivos específicos

- 7- 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.
- 8- Transferir la producción teórica de las investigaciones a la Docencia de grado y posgrado de Educación Superior Universitaria que contribuya a la formación profesional de los futuros graduados, en el Area de la Orientación Vocacional.

Con respecto a los objetivos generales y específicos, nos hemos formulado los siguientes interrogantes que organizaran nuestra investigación, a saber:

¿De qué manera los adolescentes actuales, tramitan el malestar entre lo pulsional y el malestar en la cultura?

¿Cómo incide en la producción de subjetividad adolescente, los nuevos ideales y contenidos del superyó?

¿De qué manera son escuchados los discursos de los adultos, frente a las exigencias de las nuevas configuraciones culturales?

¿Cómo resuelven los adolescentes, el pasaje de la escena familiar, a la fratria y la escena exogámica?

¿Cuáles son los referentes actuales, en los que se basan para producir su proyecto identificatorio?

¿Sigue siendo vigente el concepto de proyecto identificatorio o es necesario interrogarse sobre su declinación?

Si los adolescentes son interpelados desde el puro presente, ¿existiría una devaluación de la noción de proyecto a futuro?

¿Existiría una sustitución del pacto intergeneracional mosaico (caracterizado por la asimetría y el uso del poder en el adulto), por el contrato intergeneracional, en el cual existirían vínculos intergeneracionales democráticos, en el plano de lo político y simétrico en el campo de lo simbólico?

¿cuáles serían las referencias identitarias que conformarían el entramado del proyecto?

¿Cuál es la valoración de los adolescentes, respecto del esfuerzo y trabajo de las generaciones que los precedieron?

La lógica de la inmediatez e instantaneidad, ¿anularía la dimensión imaginaria y simbólica de las anticipaciones proyectivas en los adolescentes?

¿Cuáles serían los ideales, los modelos identificatorios y las prohibiciones que les proponen los discursos de los adultos?

¿Cuál sería la manera más adecuada para intervenir en las Prácticas Profesionales de Orientación Vocacional, en estas nuevas configuraciones culturales?

Apuntamos a la elucidación en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, en lo referido a los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

Abordamos en el orden de determinación histórico - singular de la elección académica, los puntos de tensión generados en las modalidades subjetiva acerca del modo en cómo se tramitan en el plano de la producción de subjetividad en los adolescentes, la escucha de los ideales y mandatos de los discursos adultos en tanto que referentes de las proyecciones y anticipaciones subjetivas en la construcción de un proyecto identificatorio.

Por un lado, la producción de las adolescencias supone un largo proceso de tramitación, entre otros procesos simbólicos, del pasaje de la escena familiar endogámica al campo social exogámico.

Por otro lado, actualmente este pasaje se da en un contexto caracterizado por nuevas configuraciones culturales cuya particularidad, entre otras, es la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria.

Asistimos a una crisis civilizatoria en la función de transmisión intergeneracional, en cuanto a la (im)posibilidad y vacilación desde los adultos, constituidos subjetivamente en la sociedad salarial, debido a la obsolescencia de sus referencias, de donar a las nuevas generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias inéditas e innovadoras para afrontar la producción de un proyecto identificatorio, en este complejo contexto actual, nacional, regional y mundial

Planteo del problema

Nos interesa problematizar la elucidación en el orden de determinación directa e indirecta de la elección académica, en lo referido a los efectos del pasaje del pacto mosaico al contrato intergeneracional y su incidencia en los proyectos identificatorios y las estrategias de los adolescentes en relación a sus elecciones académicas.

Es decir nos interrogamos respecto de cuál es el lugar que los adolescentes en la actualidad le asignan a los adultos en tanto que referentes y objetos de identificación, para poder, de esta manera, extraer rasgos de su identidad en relación a sus elecciones académicas futuras.

Estrategia metodológica

Adoptamos una estrategia metodológica cualitativa – cuantitativa, centrada en el discurso de los adolescentes a partir de diferentes instrumentos de recolección de datos (Entrevistas, talleres y encuesta), de tres centros escolares de gestión pública, que cursan el último año de la escuela media, en la ciudad de Rosario.

Presentación

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.

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 sociales, económicos y las 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 y sostenían múltiples mediaciones en la producción de subjetividad de las nuevas generaciones.

La caducidad de un modo de transmisión propio de la sociedad salarial y de la modernidad, coloca a los adolescentes en situación de tener que generar nuevos recursos para afrontar los desafíos de la elección en ese marco de la crisis de reproducción cultural.

Pareciera que las representaciones, los valores, los ideales del mundo adulto ya no son eficaces en la interpelación a los adolescentes, en cuanto a su proyección de futuro. Esta particular situación sería efecto de la profunda mutación histórico – social a la que asistimos.

El quiebre en las relaciones de autoridad entre las generaciones también ha llevado a una puesta en cuestión de la misma acción de transmisión, frente a lo cual, cabe preguntarse por los efectos de esto respecto de la orfandad de referencias y recursos subjetivos en tanto que insumos desde los cuales los adolescentes deberían poder extraer elementos para construir su proyecto anticipatorio en relación a la elección académica.

La pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria, en la adolescencia 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 generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la producción de un proyecto identificadorio.

Sabemos que 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.

Según Narodoswky

La asimetría entre adultos y niños/adolescentes es la que permitía dotar de sentido determinados a la emancipación ya como adulto, pero no como cualquier adulto, sino acoplado a la imagen del “modelo” al que fue subordinado. Este es el mecanismo central (...) del funcionamiento de nuestra postmodernidad postfigurativa. Es evidente que “seguir el ejemplo” de los adultos (...) es la práctica de crianza asimétrica por antonomasia. (Narodoswky, M.: 2016; 78)

Según el análisis que realiza ese autor, basado en los conceptos de M. Mead, el pasaje de la sociedad postfigurativa a prefigurativa, ha representado modificaciones muy profundas en las relaciones intergeneracionales, las cuales han incidido no sólo en la relación con la autoridad, sino en los modos de vinculación entre generaciones, los cuales poseerían un carácter más simétrico y de negociación permanente.

Señala que:

Es más, no sólo los hijos “no obedecen” la tradición laboral o profesional de los padres; en muchos casos ni siquiera hay algo para obedecer, ya que los viejos oficios han directamente desaparecido y el trabajo futuro es virtualmente una incógnita, por lo que el padre no tiene ya mucho para guiar a un hijo quizás menos desorientado que su progenitor. Algunos autores van más allá y predicen que el trabajo futuro deberá ser “inventado” a partir de unas pocas e imprecisas pistas que brinda el presente. En otras palabras, no se respetan tradiciones, porque de hacerlo se caería en la más absoluta inoperancia, irrelevancia y obsolescencia. (Narodoswky, M.: 2016; 66)

Del pacto mosaico al contrato intergeneracional: diferencias conceptuales

E. Giberti propone como clave de análisis en el abordaje que realiza con respecto a las relaciones intergeneracionales diferenciar dos ideas importantes, que son contrato y pacto, dado que las mismas le posibilitan sostener la afirmación que ella formula en relación al cambio cualitativo de las generaciones jóvenes con respecto a la valoración de las generaciones que los precedieron. Al respecto señala:

La dimensión o el concepto de lo intergeneracional depende del reconocimiento del pacto histórico, pero los jóvenes y los padres han modificado o deslizado los ejes del pacto (que se refieren al vínculo impregnado por las señales del respeto entre ambas generaciones), lo que significa que el cuarto mandamiento: “Honrarás a tu padre y a tu madre” no necesariamente es entendido por los padres como podría haberlo sido en el siglo XXI, ni es acatado por los jóvenes como lo fue siglo atrás. (Giberti, E.: 2001; 81).

Eva Giberti sostiene que en las últimas décadas se ha producido un pasaje o sustitución del pacto intergeneracional por lo que ella denomina contrato intergeneracional.

El nuevo punto de inflexión reside en la propuesta de contrato intergeneracional: el contrato está regido por la reciprocidad y la equivalencia entre ambos términos, reconociendo las diferencias que los caracterizan, pero no exclusivamente por la verticalidad ceñida a la dinámica generacional cuyo discurso afirma: los jóvenes deben obedecer a los mayores. Esta es la pretensión irrestricta que propicia el pacto entre dos personas en relación asimétrica, designada como tal por el polo hegemónico. (Giberti, E.: 2001; 82).

A los efectos de profundizar estas cuestiones, retomamos la formulación de E. Giberti, quien diferencia el concepto de pacto mosaico intergeneracional del de contrato intergeneracional intentando arrojar alguna luz sobre estas cuestiones que nos inquietan, dado que consideramos que estas dos nociones son sumamente fructíferas para

articularlas en relación a los modos en que los adolescentes tramitan sus elecciones vocacionales,

No sólo asistimos a una transformación semántica del pacto en contrato, sino que hoy en día están dadas las condiciones para que pensemos en contrato entre generaciones, según los lugares y los posicionamientos de los jóvenes actuales quienes, sabiéndose vulnerables, generaron otras respuestas y otras propuestas. De este modo contribuyeron al pasaje del pacto al contrato, el cual permite formalizar una unidad procesadora del tema que nos ocupa. La transformación – y no sólo el pasaje - de pacto en contrato nos conduce a la idea de equidad que sobrepasa el mandato jurídico (*ex dura lex*), y propone revisar las relaciones entre quienes no son iguales ante la ley. O sea se transforma el pacto en contrato al comprender que los jóvenes, asociados a la definición de pacto, estaban obligados a privilegiar obediencia. En cambio, el contrato demanda la presencia de dos personas descriptivamente equiparables. (Giberti. E.: 2001; 82 - 83)

(...) oponiéndose a los mandatos que proceden de generaciones anteriores, al mismo tiempo que demandan ser reconocidos como equiparables a los adultos cuando reclaman ser escuchados y admitidos en sus pretensiones y proyectos. No siempre disponen de responsabilidad para hacerse cargo de esa corresponsabilidad en un contrato que regula sus comportamientos y sus derechos para pretender regirse según sus propias políticas y contar con la alternativa de una discusión de las mismas con otras generaciones. (Giberti. E.: 2001; 82 - 83)

Conclusiones (in)conclusas

Pensamos que dado que estas nuevas configuraciones culturales se caracterizan por la pérdida de referencias fundamentales en el proceso de socialización secundaria, en la adolescencia durante el pasaje de la escena familiar al campo social, lo cual genera una crisis en la función de transmisión intergeneracional.

Consideramos que dada la obsolescencia de las referencias adultas ante este mundo complejo, esto produce una severa (im)posibilidad, quizás no de todo el universo representacional posible, de donar a las nuevas generaciones de recursos y posibilidades que permitan el despliegue de estrategias para afrontar la producción de un proyecto identificador, en este complejo contexto.

Para finalizar, retomamos palabras de un famoso pedagogo francés:

Pienso que la desaparición de lo que llamamos referencias puede ser una magnífica oportunidad para construir nuevas referencias, en torno a nuevos valores que quedan por inventar: esa es la razón por la cual en este misterio no tenemos que volvernos siempre al pasado. (Meirieu, P.: 2006; 2)

Referencias bibliográficas

- Giberti, E. (2001). *Contrato y contacto intergeneracional. Los jóvenes frente a sus padres*. Jóvenes. Revista de Estudios sobre la Juventud. Edición nueva época, año 5 N^o 13. México.
- Meirieu, P. (2006). Conferencia. *El Significado de Educar en un Mundo sin Referencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Gestión Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. Institutos de Formación Docente. Buenos Aires.
- Narodoswky, M. (2016). *Un mundo sin adultos. Familia, escuela y medios frente a la desaparición de la autoridad de mayores*. Editorial Debate. Buenos Aires.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA PSICOLOGÍA CULTURAL. ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS DESARROLLOS DE LEV VIGOTSKI Y JEROME BRUNER.

Autores: Corvalán, Facundo; Gerlero, Sandra; Orzuza, Stella y Temporetti, Félix
facu20@hotmail.com

Resumen

Esta ponencia se desprende de una investigación que desarrolla la cátedra de Metodologías de la Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, UNR). El objetivo general del estudio es analizar e interpretar la metodología de investigación en teorías psicológicas actuales (Psicología Cognitiva, Psicología Cultural y Psicoanálisis) (UNR 1PSI235; UNR 1PSI307). Este trabajo en particular se focaliza en el análisis de la metodología de la investigación en la Psicología Cultural. Para el cumplimiento de los objetivos realizamos un estudio descriptivo y hermenéutico, con estrategias de indagación documental, identificando y seleccionando el corpus teórico y los procedimientos metodológicos que postulan los desarrollos actuales y los antecedentes de la Psicología Cultural. Desde los años 90, ha venido ganando terreno dentro de la Psicología la tesis acerca de la naturaleza de lo psíquico y el lugar de lo social y la cultura en la conformación dialéctica de nuestras formas de imaginar, pensar, sentir, desear y actuar (Temporetti, 2006). En la actualidad, se aprecia un consenso que va en aumento según el cual los significados o los conocimientos humanos son procesos esencialmente sociales que no se ubican sólo “dentro de la piel” sino que forman parte de la cultura, de los patrones de comunicación interpersonal y de los procesos intersubjetivos (Vigotski 1995; Bruner 1990, 1996). En la Psicología Cultural, la relación método y metodología esta condicionada por el posicionamiento teórico y a la problemática de estudio, habilitando una pluralidad de formas de análisis y estableciendo una estrategia crítica al método único y al enfoque estándar positivista. La Psicología Cultural reconoce la complejidad bio-psico-socio-cultural de sus unidades de análisis. La narración como vehículo del significado (Bruner, 1990), considerar las herramientas humanas históricas que se internalizan en funciones psíquicas (Vigotski, 1995), constituyen unidades de análisis que deberán integrar relaciones dialécticas y expresar las cualidades de los fenómenos estudiados.

Introducción

Este trabajo forma parte de una investigación que desarrolla la cátedra de Metodologías de la Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, UNR). El objetivo general del estudio es analizar e interpretar las metodologías de investigación en teorías psicológicas de amplio desarrollo en la actualidad (Psicología Cognitiva, Psicología Cultural y Psicoanálisis).

Para cumplir con el objetivo de comprender la complejidad metodológica de estos proyectos, consideramos la bibliografía de autores fundadores y referentes vigentes, estudiamos investigaciones planteadas dentro del marco conceptual específico y discutimos las perspectivas teóricas implicadas en la producción de conocimiento (UNR 1PSI235; UNR 1PSI307). Se pretende rastrear el modo en que han elaborado las metodologías de la investigación los autores fundadores, considerando que los contextos sociales, institucionales y propiamente epistemológicos o científicos en los cuales han emergido y se han desarrollado, contribuyen a explicar las orientaciones diversas que ha ido tomando la investigación psicológica.

En este trabajo en particular, nos situamos en el análisis de la metodología de la

investigación en la Psicología Cultural, tomando las perspectivas teórico-metodológicas de los autores fundadores Lev Vigotski y Jerome Bruner.

Reflexionar sobre la metodología de investigación de algún proyecto teórico nos posiciona en un campo complejo, de relaciones objetivas entre posicionamientos subjetivos (Achili, 2005). En esta complejidad podemos distinguir una dimensión ontológica, referente a las condiciones y formas de percibir el objeto de estudio, una dimensión epistemológica, que nos lleva a entender diferentes modos de construir el conocimiento científico, una dimensión gnoseológica, vinculada a las estrategias de producción de conocimiento y una dimensión técnica (Marradi, Archenti & Piovani, 2007). En el análisis de estos esquemas, la tensión entre aspectos intelectuales y herramientas concretas no debe disociarse de las condiciones históricas e ideológicas en las cuales los investigadores producen (Vigotski, 1991). Por eso, para el cumplimiento del objetivo de la presente investigación, las discusiones nos van a trasladar de una instancia a otra de las estrategias metodológicas, sin abandonar las particularidades del área de la Psicología.

La postura de disociar la metodología del contenido disciplinar, es discutible. Desde el positivismo clásico hasta el Círculo de Viena, se continúa una tradición de unificación de las ciencias en la búsqueda de un sistema neutral de fórmulas y de un simbolismo liberado de lenguajes históricamente dados (Hahn, Neurath & Carnap, 2002). El monismo metodológico no daría lugar a reflexiones específicas en un área de estudio. Consideramos en nuestra investigación, que el análisis de las lógicas de investigación es específico a la materia, en el caso de la Psicología, en relación a los modos en cómo se concibe lo psíquico, lo mental o lo subjetivo y en vinculación con contrastes históricos.

Si, como decía Vigotski (1991), a principios del siglo XX, el significado histórico de la crisis de la Psicología es de naturaleza metodológica, en la actualidad es pertinente enriquecer este debate considerando aquellas propuestas teórico-metodológicas que reivindican las singularidades de estudiar la condición humana.

Se aspira que el estudio aporte en el debate acerca de las trayectorias de la investigación en la disciplina, y redunde en la enseñanza y aprendizaje de la Metodología de la Investigación Psicológica en la Carrera de Psicología de la Facultad de Psicología (UNR).

Metodología

Para el cumplimiento de los objetivos realizamos un estudio descriptivo y hermenéutico, con estrategias de indagación documental, identificando y seleccionando el corpus teórico y los procedimientos metodológicos que postulan los desarrollos actuales y los antecedentes de la Psicología Cultural.

El análisis de documentos implicó una instancia de recopilación y selección de textos de los autores base (Lev Vigotski y Jerome Bruner) y de otros autores referentes que directa e indirectamente aportaron contenidos relativos a la conformación de esta tradición teórica. Luego de esta selección, procedimos a interpretar los supuestos conceptuales, las propuestas técnicas y los fundamentos ontológicos a partir de los textos seleccionados.

Por último, a partir de discusiones grupales y confrontación de lecturas, organizamos un esquema conceptual acerca de la complejidad metodológica del enfoque seleccionado.

Desarrollo

Desde los años '90, con el desarrollo de la Psicología Cultural, ha venido ganando terreno dentro de la Psicología la tesis, ya planteada en los inicios del siglo XX por autores como Charles Peirce, George Mead, Sigmund Freud o Lev Vigotski, acerca de la

naturaleza de lo psíquico y el lugar de lo social y la cultura en la conformación dialéctica de nuestras formas de imaginar, pensar, sentir, desear y actuar (Temporetti, 2006).

La Psicología Cultural representa un desafío metodológico que repercute no sólo en el campo de la disciplina sino en el modo de entender al conocimiento en las ciencias humanas. Si bien se encuentra representada en la actualidad por Jerome Bruner desde la Psicología, este enfoque sostiene un diálogo continuo con diferentes áreas del saber: la antropología interpretativa, la lingüística pragmática, los enfoques históricos-sociales, teorías jurídicas, estudios pedagógicos y otras investigaciones que comparten el supuesto fundamental de integrar la cultura como protagonista a la hora de entender al ser humano. De este criterio común se desprende la intencionalidad científica de interpretar a los sujetos y su accionar en relación con su cultura y reivindicar los significados de esa cultura como unidades a ser comprendidas. Pero no todo es interpretar.

En la Psicología Cultural la propuesta metodológica de lo uno y lo otro para el estudio de la condición humana, habilita a considerar el dominio de la explicación y de la interpretación como opciones válidas para la producción del conocimiento científico (Bruner, 1990). Esta empresa de enfoque culturalista no deja de considerar el papel de la biología con sus leyes a la hora de distinguir el papel de la cultura en la configuración de las mentes. Existen dominios de la naturaleza que en relación con sus cualidades permiten ser abordadas por lógicas matemáticas y formales, por ejemplo, los fenómenos de la física, las regularidades de los hechos biológicos, la generalidad de las reacciones químicas. Pero en el estudio de la "condición humana" el estudio de la regularidad de los fenómenos físicos debe articularse con las condiciones propias de la cultura y el carácter de agencia de los sujetos. Estos no son productos directos del ambiente, como plantearían los enfoques ambientales reduccionistas, sino que en el momento de estudiar el psiquismo debemos considerar las propuestas biológicas en diálogo con el entramado cultural y función de un sujeto con intenciones.

Tanto Vigotski como Bruner presentan una estrategia metodológica que ni resigna del estudio del fenómeno psíquico ni replica automáticamente métodos provenientes de otras áreas del conocimiento. Por un lado, Vigotski, discutiendo con el paradigma dominante de la reflexología (Vigotski, 1991), por el otro lado Bruner, en su contraposición con el paradigma dominante de la Psicología Cognitiva (Bruner, 1990). Ambos reivindican el lugar de lo psíquico en desmedro del protagonismo de los arcos reflejos o de los esquemas del procesamiento de la información.

La relación entre método y metodología estará condicionada a un análisis teórico que no escinde la dinámica dialéctica de los procesos psíquicos. El desarrollo se inscribe en contradicciones de lo individual y lo social, la inteligencia y las emociones participan vinculadas en las funciones superiores y el pensamiento junto con el habla se configuran en significados con sentidos. La ciencia pretendida no se contentará con describir meramente la realidad, sino que intentará captar las relaciones subyacentes de los fenómenos (Vigotski, 2007). Para esto el investigador deberá recrear las técnicas de tal modo que no disocien a los sujetos de sus actividades cotidianas: "*estudiar al hombre en la fábrica, al niño en la escuela...*". Este "experimento natural" contrasta con los enfoques que priorizan para sus estudios el control, la predicción y la operacionalización de variables antes que las cualidades del objeto de estudio. El análisis teórico tendrá que conformar unidades de análisis que no se desentiendan de las propiedades del fenómeno a estudiar. El atomismo y asociacionismo, herederos del positivismo, tienen que reemplazarse por un criterio metodológico que integre en un objeto las distintas características del mismo. De la fragmentación aislacionista al monismo integral. La narración como vehículo del significado, analizar lo que se dice y lo que se hace en relación con la agencia humana (Bruner, 1990), considerar las herramientas humanas históricas que se internalizan en funciones psíquicas (Vigotski, 1995), constituirán unidades de análisis que integran relaciones dialécticas y expresan las condiciones de los

fenómenos estudiados.

Habilitando una pluralidad de formas de análisis y estableciendo una estrategia enfrentada al método único y al enfoque estándar positivista, la Psicología Cultural considera, no sin someterlos a la crítica, aportes varios del materialismo dialéctico, el monismo integral, la fenomenología y la Teoría de la Gestalt, el Psicoanálisis, la Psicología Genética y luego, con el avance de otras disciplinas, de la Antropología Interpretativa (Geertz), la pragmática del lenguaje, entre otros. Podemos decir que los cimientos de este proyecto se han construido en base a una crítica sistemática. Bruner plantea su enfoque a partir de una discusión originada en el contexto de la Revolución Cognitiva a mediados del siglo pasado. ¿Es posible concebir la actividad mental en función de mecanismos computacionales que operan con informaciones finitas y codificadas, o bien, la mente se constituye y desarrolla en relación a una cultura, negociando y construyendo significados que son relativos a un contexto? Va a decir Bruner en función de estas dos perspectivas: *“cada una llevó a sus partidarios a seguir estrategias distintivamente diferentes en la indagación sobre cómo funciona la mente y sobre cómo se podría mejorar a través de la educación”* (Bruner, 1997:19). Podemos decir que el computacionalismo se aboca a la lógica formal del procesamiento de información, datos finitos y codificados de referencia a un programa universal ya que, en el almacenamiento, el proceso y la recuperación del material, importa poco el contenido de sentido de los contextos singulares. Una computadora responde de la misma manera en un país o en otro si se la programa del mismo modo, procesa exactamente igual una información que otra sin considerar sentidos ni significaciones. Las pretensiones de este paradigma consisten en generalizar esas reglas formales de procesamiento de información y plantear la analogía mente-computadora.

Ahora bien, sostiene Bruner ¿Qué sucede si reconocemos que no solamente hay informaciones finitas, pre-codificadas y ordenadas? ¿El procesador expresa y concibe elementos ambiguos, contradictorios y vulnerables a interpretaciones? La red de significados configura innumerables sentidos que se reactualizan continuamente en relación con una cultura, escapa a un modo general de funcionamiento, a una ley absoluta de codificación. Lo que puede significar un mismo elemento en un contexto puede representar lo opuesto en otro, los simbolismos de una cultura son reelaborados constantemente y la lectura de los mismos depende de un entramado de valores. Más allá de la formalización de las reglas gramaticales, es el contexto dinámico el que condiciona la utilización de una regla u otra y también el sentido del significado. Wittgenstein (1988), como antecedente en la pragmática del lenguaje, apuntaba a esto cuando llamaba “juegos del lenguaje” al todo formado por el lenguaje y las acciones con la que está entretejido. En esta lingüística vinculada a la Psicología Cultural, podemos reconocer la importancia del acto de habla y los usos del lenguaje a la hora de articular los significados y las palabras (Austin, 1971). A su vez, los significados dependen de las condiciones e intenciones, relacionando los contenidos del enunciado con las estimaciones *realizativas* (Austin, 1991).

El conjunto de las acciones humanas está atravesado por los significados y éstos dependen de sus contextos; ésta es la reivindicación que la Psicología Cultural reclama para la psicología (Bruner, 1990). El estilo interpretativo consecuente demanda por lo tanto un carácter histórico y una sustitución de la causación categorial por la comprensión de lo particular. Ante este reconocimiento es la hermenéutica la que posibilita una superación de los posibles reduccionismos y una coherencia metodológica en relación con las cualidades del objeto de estudio.

La hermenéutica pareciera brindar posibilidades para estudios en donde la generalidad absoluta es una ficción. No por su coqueteo con el empirismo esta metodología es indisciplinada. El caso paradigmático es la interpretación del texto propuesta por Friedrich Schleiermacher en el siglo XIX y ampliada por Dilthey para la

investigación en las Ciencias del Espíritu (1974). El protagonismo explícito está en la pericia del investigador quien plantea un significado de una parte del texto o hecho en referencia a una hipótesis sobre los significados del todo, estos mismos se actualizan en relación a esas partes. Asumir este posicionamiento implica reconocer que un hecho no puede tener una interpretación única y que este hecho no tiene causas definidas sino razones posibles. El “círculo hermenéutico” propone justificar no por referencia al mundo directamente observado o por procedimientos lógicos universales, sino por una coherencia argumentativa que exprese estrategias de análisis y síntesis de los hechos observados y de los conceptos que dialogan con esa realidad. Este diálogo entre las palabras y las cosas es asumido en la Psicología Cultural en su carácter perspectivista permitiéndose interpretaciones alternativas (Bruner, 1997). Gadamer aludiendo a Heidegger y a la hermenéutica dice que “la descripción como tal será evidente para cualquier intérprete que sepa lo que hace” (2005:332).

Discusión

Las estrategias metodológicas que se utilizan para explicar el mundo físico no serían tan efectivas para dar cuenta de la integralidad de nuestras acciones entendidas en su cultura. Los requerimientos formales de la tradición estándar de la ciencia (Marradi, Archenti&Piovani, 2007) nos muestran al ser humano individualizado en una máquina que procesa información o un organismo que sostiene un complicado sistema de reflejos. En la actualidad, se aprecia un consenso que va en aumento según el cual los significados o los conocimientos humanos son procesos esencialmente sociales que no se ubican sólo “dentro de la piel” sino que forman parte de la cultura, de los patrones de comunicación interpersonal y de los procesos intersubjetivos. (Vigotski 1995; Bruner 1990, 1997).

Realizar una interacción entre maneras de observar en las ciencias es un desafío. En la Psicología implica asumir, entre otras cosas, que una predisposición biológica necesariamente se ejecuta en un entramado cultural, dialéctica entre leyes generales y sus actualizaciones singulares. Dijimos que la Psicología Cultural propone una metodología que a diferencia del enfoque de lo uno o lo otro reconoce la importancia de las dos intencionalidades científicas: interpretar y explicar. Estas dos maneras son inconmensurables (Bruner, 1997), es decir: no se pueden reducir la una a la otra; y presentan dos modos diferentes de pensamiento, cada cual con sus limitaciones. Quizás para estudiar la mente, las acciones humanas y los significados que le dan sentido a estas acciones y viceversa, la interpretación posibilita el necesario abanico de respuestas posibles. Porque ante la absoluta diversidad de los fenómenos humanos, la articulación con una metodología que también contemple las particularidades se vuelve una obligación epistemológica.

Palabras clave: Metodología de la investigación – Psicología Cultural - cultura

Referencias bibliográficas

- Achili, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial, 1991.
- Bruner, J. (1996). *Educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- Dilthey, W. (1974). *Introducción a las ciencias del espíritu. Ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia*. Madrid: Revista de Occidente.
- Gadamer, H. (2005). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.

- Hahn, H.; Neurath, O. & Carnap, R. (2002). La concepción científica del mundo: El Círculo de Viena (Trad. P. Lorenzano). *Redes Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología*, Vol. 9, N° 18, pp. 103-149.
- Marradi, A., Arechenti, N. & Piovani, J. (2007). *Metodología de la Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Temporetti, F & Gerlero, S (2010) Supuestos básicos en una propuesta para la enseñanza de la Metodología de la Investigación Psicológica. Facultad Psicología UNR.
- Temporetti, F. (2006) Metodología de la Investigación Psicológica. Material de Estudio 1. Cátedra de Metodología de la Investigación Psicológica II. Facultad de Psicología UNR. Universidad Nacional de Rosario. Secretaría de Ciencia y Tecnología, Facultad de Psicología
- Vigotsky, L. S. (1991). El significado histórico de la crisis en la psicología. En: *Obras Escogidas*, Tomo I, pp. 258-413. Madrid. España: Aprendizaje Visor.
- Vigotski L. (1995) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas. Tomo I. Madrid Visor. 1995.
- Vigotski, L. S. (2007) *Pensamiento y habla*. Buenos Aires: Colihue
- Vigotsky, L.S. (1991). Los métodos de investigación reflexológicos y psicológicos. En: *Obras Escogidas*, Tomo I, pp. 3-22. Madrid. España: Aprendizaje Visor.
- Wittgestein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona-México: Crítica-UNAM.

NEUROSIS INFANTIL: INTRANQUILIDADES DE UN ARMADO

Autores: Ciurluini, Julieta; Fiocchi, Antonela y Palavecino Andres

ciurluinijulieta@gmail.com

Resumen

El proyecto “Neurosis infantil y neurosis en la infancia. Despatologización y desmedicalización del sufrimiento de los niños”, en el cual se enmarca el presente escrito, versará respecto al discernimiento de las nociones de neurosis en la infancia y neurosis infantil en la teoría analítica. En esta vía, y a partir de los desarrollos teóricos de Freud y Lacan, se tratará de la ubicación de la neurosis como un armado que introduce la producción de una palabra dirigida al otro. Ahora bien, la intranquilidad que implica la presencia que allí emerge, arriesgamos, no se superpone al sufrimiento sino que ubica el tiempo de su reelaboración.

Ocurre que este habla encuentra su soporte en el ego como función de desconocimiento, donde la palabra en su enganche al otro supone a la vez una regulación de la distancia a ese otro. Se intentará entonces indagar la problemática del amarre de lo imaginario en la estructura simbólica, avanzando a partir de un doble movimiento donde el tiempo de la constitución sería el tiempo de un análisis. Esto es, donde la constitución del yo como desconocimiento sitúa a la vez los virajes de la palabra en el habla analítica.

El sueño de angustia como Pragung

En el Seminario Uno Lacan encuentra, leyendo al Hombre de los Lobos, un doble movimiento donde el tiempo de la constitución sería el tiempo de un análisis:

¿Qué ocurre durante este período, entre los tres años y seis meses y los cuatro años? Ocurre, justamente, que el sujeto aprende a integrar los acontecimientos de su vida en una ley, en un campo de significaciones simbólicas, en un campo humano universalizante de significaciones. Es por ello, al menos en esta fecha, que esta neurosis infantil es exactamente lo mismo que un psicoanálisis. Desempeña el mismo papel que un psicoanálisis, es decir realiza la integración del pasado y pone en funcionamiento el juego de los símbolos, *la Pragung misma que, allí, solo es alcanzada en el límite, por un juego retroactivo, nachtraglich, escribe Freud.* (Lacan, 1954, p. 283).

Estamos en las puertas de la integración simbólica en historia. Que el sueño de la anamnesis no nos retenga sin embargo más que para presentificar su propia insuficiencia. La pragung no es recuperación del recuerdo sino, en su lugar, fundamento –más aún, fundación- del olvido radical en su valor estructurante, posibilitante del tratamiento a posteriori de la represión.

Lugar del olvido del olvido, será ese núcleo por el cual represión y retorno de lo reprimido no coincidan en sentido vulgar. Es decir, aquello por lo cual el movimiento represivo que anticipa el retorno de lo reprimido, fracasa. Dirá Ritvo (2014): “Es forzoso para que funcione el aparato que (...) *aquello que adviene desde el futuro sea distinto de lo que se anticipa.* Esa disyunción que se establece como *espaciamiento* entre futuro anterior es en definitiva el lugar de la represión primaria” (p. 59).

La avanzada parece ser entonces desde una primera acuñación del trauma, que Lacan sitúa, a la altura del Seminario Uno, “en un inconsciente no reprimido” (p. 281), hacia una verbalización que la integra; en el momento de integrarla esa acuñación cae y perdura más allá del olvido, como olvido radical, sustraído del sistema verbal. Sin embargo, Lacan advertirá que no debe localizarse el valor traumático justo después del acontecimiento. El trauma, y esta es la novedad, interviene *a posteriori* cumpliendo una

acción represora: es la fuerza de la nachtraglich. A partir de entonces esto ya no será algo del sujeto.

“Freud explicó primero la represión como una fijación pero en el momento de la fijación no hay nada que sea represión, la del Hombre de los Lobos se produce mucho después de la fijación” (p. 239). Esta fijación es la acuñación primera del trauma, previa a la instalación de la represión como tal, en el orden del análisis. Acuñación estrictamente limitada al dominio de lo imaginario, pero que resurgirá a cada paso a medida que el sujeto avanza, se afirma, en el mundo simbólico. La verdrangung es siempre una nachdrangung, es siempre una represión a posteriori.

La *acuñación* tan sólo más tarde adquirirá valor de trauma en el plano imaginario. Juan Ritvo en el seminario “El síntoma...” hablará de la forma de lo imaginario para estatuirse como traumático:

Lo imaginario sólo adquiere estatuto traumático en el momento mismo en que adquiere forma. Ahora, desde el momento en que adquiere forma la pierde. En el momento mismo en que es simbolizada una experiencia imaginaria, el núcleo mismo se pierde y cae en lo que Lacan llama “el olvido del olvido”. Es un olvido radical. (Ritvo, 2014, p.55-56)

Será el *sueño de angustia*, advenido con posterioridad, el que sitúa la primera manifestación del valor traumático de la efracción imaginaria, y agrega Lacan: “Se trata (...) de una Prangung –este término tiene resonancias de acuñación, acuñación de una moneda- la Prangung del acontecimiento traumático.” (Lacan, 1954, p.281)

La represión. Lo imaginario y lo simbólico.

“Una represión es algo distinto a un juicio que rechaza y elige” (Lacan, 1954, p. 96), los retornos se bifurcan, no como pureza de registros sino como incompatibilidad estructurante. La esencia del descubrimiento freudiano, mucho más que lo reintegrable de la historia -o mejor, a través del traspié que la constituye-, nos conduce a un primer nódulo fondo y soporte de la represión.

Experiencia original del trauma, primer núcleo de la represión, que no sólo *no se reconoce*, no se formula, sino que estrictamente “es como si no existiese” (p. 75). Núcleo impronunciable que funda la posibilidad de un retorno “no en su historia” (p. 97), a propósito del fenómeno de la alucinación en el Hombre de los Lobos. Un otro anulado es la fórmula que retorna una y otra vez, como falla de acuñación. El sentimiento de catástrofe para el sujeto presenta el colapso del Yo.

Si seguimos a Freud, *la denegación* es después de todo un modo de producción de las ocurrencias, lo que le permite a un contenido acceder a la conciencia a condición de ser negado. El reconocimiento del yo es el acto mismo del desconocimiento. En su ruptura, “lo no reconocido hace irrupción bajo la forma de lo visto” (Lacan, 1954, p. 97). Por su parte, si lo que no reconocía el paciente de Kris, le fue aportado por el ego del analista, el fenómeno es el de la caída brusca de la estructura del desconocimiento. Pone de relieve un acting out en el paciente que se distancia de la represión. Es un fenómeno a tener en cuenta, en el cual la culminación del ego es a la vez revelación de la estructura esencial del desconocimiento.

Lacan aporta la clave de este salto, “es en función de los símbolos, de la constitución simbólica de su historia, que se producen esas variaciones por las cuales el sujeto es capaz de tener imágenes variables, quebradas, despedazadas, incluso llegado el caso, inconstituidas, regresivas de sí mismo” (p. 238). Introducción de las relaciones de lenguaje que hace del otro el pattern fundamental, también llamado segundo narcisismo. ¡Es el nacimiento de la agresividad! Tensión irreductible respecto de la imagen que lo constituye, donde la historia trae el problema del nacimiento del símbolo. Esto es, la serie

de apuntalamientos en el otro como parte constitutiva del acontecimiento, eso que de otro modo llamamos también enganche al otro, palabra dirigida cuyo soporte es el ego. Entonces, si “la represión no puede pura y simplemente desaparecer” (p. 110), el salto requerido implicará la reducción sucesiva de la serie de figuras de su deseo que no son accesible más que por intermedio de la imagen del otro. La presentación del deseo es aquí su propio despedazamiento.

Desarrollo/estructuración: nueva forma

¿En qué se transforma el ego tras este movimiento? Como unidad que hace surgir la acedia de la fragmentación, será lo que recoja el problema técnico de la palabra en su vínculo a la llamada reescritura de la historia. Allí donde “el recuerdo ha de ser revivido con ayuda de los vacíos” (p. 110). Esta particular vía pondrá en conjunción disyunta la historia (*Geschichte*) y el desarrollo (*Entwicklung*), constituyendo un modo de la regresión. Dice Lacan respecto del ego:

“El *Urbild*, unidad comparable al yo, se constituye en un momento determinado de la historia del sujeto, a partir del cual el yo empieza a adquirir sus funciones. Vale decir que el yo humano se constituye sobre el fundamento de la relación imaginaria. La función del yo debe tener *eine neue psychische...Gestalt*. En el desarrollo del psiquismo aparece algo nuevo, cuya función es *dar forma al narcisismo*. ¿No es esto acaso marcar el origen imaginario de la función del yo?” (Lacan, 1954, *Pág 180*)

El origen imaginario de la función del yo, por dar forma al narcisismo, efectúa el desarrollo. Esto es, el alejamiento del narcisismo primario y la tendencia a recobrarlo bajo la nueva forma del *ideal del yo*. Si seguimos la advertencia de Hyppolite, alejamiento hay que leerlo como engendramiento. En esta vía, que avanza en sentido regresivo, el ideal del yo como nueva forma es condición de la represión en el punto en que supone la simbolización, es decir, trae el conjunto de las exigencias de la ley. Pero más aún, por lo que esta simbolización hace surgir como inasimilable.

Este núcleo no formulable caído de la imagen y del cual ya no se hablará, dice Lacan, permanece hablado a través de algo que el sujeto no domina, los síntomas que se organizarán en torno a él a partir de las “pos-represiones”. Dicho de otro modo, “la tendencia a la represión no alcanzaría su propósito si estas fuerzas (atracción y repulsión) no cooperasen, si no existiese algo reprimido desde antes, presto a recoger lo repelido por lo conciente” (Freud, 1915, p. 143). “*Desde antes*”, dice Freud, interrumpiendo la temporalidad regresiva. ¿Qué trae esta anterioridad como núcleo último que es a la vez primero?

Dinámica de la experiencia analítica o ¿Qué quiere decir hablar?

Leclaire y Mannoni dialogan en el contexto del Seminario Uno. Leclaire apuesta a que el desarrollo del yo sea un movimiento de alejamiento del narcisismo primario y una tendencia a reconquistarlo vía ideal del yo. Mannoni contundente desplaza el desarrollo y la estructuración va a su lugar. “Si, estamos en la estructuración”, define Lacan. “Exactamente allí donde se desarrolla toda la experiencia analítica, en la unión de lo imaginario y lo simbólico”.

Una vía propuesta será retomar todo lo que destruye, suspende, altera la continuidad de un trabajo cuyo nombre común recogemos como resistencia, y su presentación transferencial. La prenda al interlocutor mediante restos arrojados por la palabra introduce una diferencia de nivel respecto a aquella ausencia del otro, respecto a aquel retorno irruptivo bajo la forma de lo visto. Entonces, ¿qué quiere decir hablar?

Lacan dirá que Dick, en su negativismo, no habla. Posee cierta aprehensión de los vocablos, sin asumirlos. Donde “la ansiedad es siempre definida como surgente, *arising*” (p.113) correlativa de la identificación esbozo del simbolismo, Dick presenta el riesgo de la tranquilidad. Allí está Melanie Klein enchufándole el primer fresco de una palabra significativa: “momento crucial en el que se esboza la unión del lenguaje con el imaginario del sujeto”.

En otros términos, entre este momento del análisis que he descrito, y el momento intermedio, entre la acuñación simbólica y la represión simbólica, no hay ninguna diferencia esencial.

Solo hay una diferencia que, en ese momento, nadie está presente para darle la palabra. (Lacan, 1954, p. 283)

Podemos pesquisar así, que el nivel en que se realiza la palabra sea correlativo del nivel de realización del otro. Esta variación incesante de la distancia, arriesgamos, no podría ser sin ciertas intranquilidades (Silvestre, 1987) supuestas al sentimiento de la presencia, que Lacan calificará esencialmente como misterioso. En otras palabras, la intranquilidad que implica la presencia que emerge en la producción de una palabra dirigida, no se superpone al sufrimiento sino que ubica el tiempo de su reelaboración. Esto es, donde la transferencia es ese “momento revelador de la relación fundamental entre resistencia y dinámica de la experiencia analítica” (Lacan, 1954, p.89).

Referencias bibliográficas

- Freud, S. (1914). Introducción del narcisismo. EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XIV. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). La represión. EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XIV. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Freud, S. (1918). De la historia de una neurosis infantil (caso del «Hombre de los Lobos»). EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XVII. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Freud, S. (1923). El yo y el ello. EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XIX. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Freud, S. (1925). La negación. EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XIX. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Freud, S. (1937). Análisis terminable e interminable. EN *Sigmund Freud Obras completas*, tomo XXIII. Buenos Aires - Madrid: Amorrortu.
- Hyppolite, J. (1987) Comentario hablado sobre la Verneinung de Freud. EN J. Lacan, *Escritos 2*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
- Lacan, J. (2010). El Seminario de Jacques Lacan: Libro I: Los escritos técnicos de Freud. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2014). Introducción al comentario de Jean Hyppolite sobre la Verneinung de Freud. EN J. Lacan, *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Ritvo, J. (2014). El síntoma: estructura de la formación o formación de la estructura. Rosario: Co-lectora.
- Silvestre, M. (1987). La neurosis infantil según Freud. EN Silvestre M., *Mañana el psicoanálisis*. Buenos Aires: Manantial.

**LAS ELECCIONES ACADEMICAS AL FINALIZAR LA ESCUELA SECUNDARIA
TECNICA: PRINCIPALES INQUIETUDES EN TORNO A SU TRAMITACION SUBJETIVA**
Autoras: Rossi, G. Diana; Combaz, Dalila y Lambrecht, María Ayelén
gdrossi@unr.edu.ar, dalilacombaz@gmail.com, aye.lambrecht@gmail.com.

Resumen

En el presente trabajo se exponen los avances del proyecto de investigación en curso, el cual se encuentra bajo la dirección de la Ps. Gloria Diana Rossi, aprobado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNR.

Nos hemos enfocado en indagar cuáles son las principales inquietudes que poseen los alumnos de sexto año, en relación a la tramitación subjetiva de sus elecciones académicas, al finalizar la escuela media con terminalidad técnica, en un colegio de gestión pública, de la ciudad de Rosario.

Objetivos generales

Explorar cuáles son los factores que predominan al momento de realizar una elección vocacional al finalizar la escuela media.

Analizar la influencia de la especialidad realizada en los últimos tres años de la secundaria con orientación técnica, al momento de realizar una elección académica.

Indagar sobre la motivación de los alumnos acerca de trabajar sobre la temática de orientación para su futura elección académica.

Objetivos específicos

Colaborar en la construcción del corpus de saberes que constituyen la fundamentación epistemológica y teórica de un Paradigma Crítico.

Metodología

Realizaremos una investigación exploratoria, trabajando con adolescentes, alumnos de una tradicional y centenaria escuela de nivel secundario de la ciudad de Rosario (Santa Fe), ubicada en la zona céntrica de la ciudad; escuela piloto pre-universitaria, de orientación técnica.

El criterio de selección contempla los alumnos de sexto año, próximos a egresar. El tamaño de la muestra no fue determinado previamente, sino que se entrevistará a la cantidad de individuos que resulten necesarios para recabar los datos y garantizar la variabilidad y heterogeneidad de opiniones.

Las técnicas de recolección de datos que utilizamos son cuestionarios y entrevistas en profundidad. Para el análisis de las entrevistas en profundidad, utilizaremos el procedimiento que Marradi (2007) denomina “análisis de contenido cualitativo”.

Palabras clave: Elección académica - orientación vocacional - tramitación subjetiva - elecciones académicas al finalizar la escuela secundaria técnica - principales inquietudes en torno a su tramitación subjetiva.

Estado actual de los conocimientos sobre el tema

Nos hemos formulado los siguientes interrogantes que organizan nuestra investigación:

¿De qué manera influye en los alumnos la representación social de la escuela?

Elegir una carrera que no se relaciona con la especialidad cursada en la escuela secundaria, ¿Es vivenciada como una pérdida de tiempo?

¿Cómo se resignifican los aprendizajes realizados en la escuela media?

¿Qué fantasías se despliegan en torno a sus proyectos de vida?

Los alumnos; ¿Investigan sobre las carreras de su interés? ¿Qué medios utilizan para ello?

Al intentar indagar sobre las principales inquietudes que tienen los alumnos del último año de una escuela media en relación a su elección vocacional, será necesario tomar en cuenta los conocimientos generados hasta el momento sobre el campo de la orientación vocacional y sobre la adolescencia. Siguiendo a Ricardo Rodulfo (2005) entenderemos que se pueden abordar las inquietudes de los adolescentes teniendo en cuenta los trabajos psíquicos que están realizando en su tránsito hacia la adultez, en el marco de la teoría psicoanalítica. Estos trabajos psíquicos son simbólicos y el autor menciona seis en particular, que los destaca como seis facetas o perspectivas del trabajo del adolescente. Ellos son: pasaje de lo familiar a lo extrafamiliar, pasaje del yo ideal al Ideal del Yo, pasaje de lo fálico a lo genital, la repetición transformada de los tiempos del narcisismo, pasaje del jugar a trabajar y la modificación del desplazamiento a la sustitución en términos de elecciones de objeto.

A su vez, los trabajos del adolescente se articulan con la cuestión del tiempo, puesto que es en la adolescencia el tiempo donde se realizan justamente los trabajos psíquicos que permiten el sepultamiento de la infancia y la construcción de un proyecto de vida que remite al tiempo futuro. La noción de tiempo será un eje transversal del presente trabajo, en tanto nos permitirá mantener la tensión entre los aspectos subjetivos y los aspectos sociales-históricos coyunturales. Por lo cual, por un lado los trabajos simbólicos nos remiten al tiempo subjetivo, ya que cada adolescente lo elaborará a su manera, según los recursos con los cuales cuente en determinado momento. Por tal motivo, nos encontraremos en el “campo transicional de ensayo” que es la adolescencia, según Ricardo Rodulfo, con adolescentes que se ubican en diferentes posiciones respecto a los trabajos psíquicos. A su vez, la noción de trabajo psíquico alude a una actividad que deberá realizar cada uno de los adolescentes, actividad que lo tiene como protagonista y que nadie podrá hacer por él. De esta manera, entendemos al adolescente como sujeto activo en su propia historia singular, permitiéndonos situar determinada dirección en la orientación vocacional que remite a un adolescente responsable. En relación a la responsabilidad subjetiva ineludible que le es propia a todo sujeto, son pertinentes las reflexiones de Bohoslavsky (1975): “Para un adolescente definir el futuro no es sólo definir qué hacer sino fundamentalmente definir quién ser y, al mismo tiempo, definir que no ser.”

Por otro lado podemos hablar de un tiempo cronológico que se relaciona con la demanda de los otros, de lo social, de lo histórico. Es el tiempo que no hay que perder, el tiempo que apura, que desespera a los padres y que apresura para elegir. En este sentido, el adolescente cuando está por finalizar la escuela media, es interpelado desde lo social para que elija en ese momento concreto y puntual. A diferencia de lo que ocurre en el plano de lo singular donde conceptualizamos el tiempo desde otra perspectiva, es el tiempo subjetivo. Siguiendo a Lidia Ferrari decimos que es el tiempo no cronológico sino lógico en el que cada persona puede encontrarse con su deseo, puede preguntarse por el porvenir y construir esta interrogación como proyecto a futuro. Es el tiempo necesario para dejar de ser hablado por los otros y hacerse cargo del lugar que cada uno ocupa en la historia familiar para apropiarse de sus decisiones. Al decir de Lidia Ferrari (2009): “(...) es el tiempo del deseo. Un tiempo por fuera de ritmos biológicos o convenciones sociales.”

Por su parte, Ferrari (1999) plantea que el sujeto debe tomar decisiones justo en el momento menos adecuado para hacerlo. Aquello llamado autonomía, independencia, se debe llevar a cabo en un momento “anticipado” respecto de los recursos que el adolescente posee, ya que la experiencia para la toma de decisiones bien sustentadas

podrían producirse luego del efecto que tiene esa separación sobre el sujeto. La orientación vocacional constituye una herramienta para acompañar, favorecer y ayudar a realizar elecciones y tomar decisiones; las cuales serán iniciáticas. Afirma Ferrari (1999): “El valor iniciático de las decisiones y acciones que tomen los jóvenes se relaciona con un momento de la vida donde los cambios son continuos. Se trata de un sujeto que está organizándose, constituyéndose. El valor de la experiencia es fundamental porque justamente se trata de la experiencia como acto exogámico. No se trata aquí de pensar la decisión desde la espontaneidad, sino que luego de un proceso de trabajo, de análisis, de información, el momento de la decisión sobreviene, no por consecuencia lógica, calculada, sino como un acto que irrumpe y sorprende.” La autora plantea que si bien no se prescribe un tiempo de trabajo, la orientación vocacional es un proceso limitado en el tiempo, con un plazo para arribar a un momento de conclusión, a pesar de que en ese momento no pueda tomarse una decisión.

Nos parece importante destacar que en la investigación *“La noción de proyecto en jóvenes que consultaron en un servicio de orientación: Abordaje desde la teoría de las representaciones sociales”* (Aisenson, Virgili, Polastri & Azzolini, 2012), el resultado fue que “el núcleo central de la representación social de proyecto de estos jóvenes incluye acciones tales como planificar e informarse en miras de un futuro/porvenir, es decir, el proyecto se destaca como una anticipación operatoria del futuro.”

Por otra parte, en la investigación llamada *“La Orientación Vocacional en las escuelas argentinas. Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación”* (Aisenson et. al., 2009) se plantea que los alumnos necesitan orientación, no sólo para sostener sus estudios en el nivel secundario y elegir una formación futura que les permita continuar su trayectoria educativa, sino también para reflexionar sobre su orientación en la vida y su inserción en el mundo del trabajo y desarrollar los recursos personales que les permitan una vida saludable y su inclusión social.

Entendiendo la orientación vocacional como proceso, en el cual el protagonista es el sujeto que lo transita, una categoría fundamental dentro del mismo es la noción de conflicto. Otorgaremos un lugar referencial a la noción de conflicto al explorar e indagar sobre las inquietudes que puedan surgir en los adolescentes en el proceso de la construcción de su elección vocacional. En este sentido, tomamos como referencia la teoría psicoanalítica, en la cual se interpreta a la noción de conflicto como constitutiva del ser humano, en tanto motoriza el aparato psíquico. De manera tal que interrogarse qué tiene cada sujeto que ver con eso que hace, qué quiere para su vida, posibilitará la emergencia de lo conflictivo que conecta con lo más verdadero de la subjetividad. Siguiendo a Ana María Fernández (2013), estaremos atentos a poder distinguir los diferentes nuevos modos de subjetivaciones en plus conformidad, donde lo creativo, propio y singular se ve aplastado por la predominancia de la respuesta a lo que imaginan que se espera de ellos.

Fundamentación teórica

La adolescencia es un período conflictivo, lleno de vicisitudes, por el cual debe transitar el sujeto y que conlleva cambios físicos, sociales, afectivos y psíquicos, en el marco del abandono de la infancia y de los modelos parentales. Al finalizar la escuela, el sujeto debe realizar una elección vocacional para insertarse en el mundo adulto y laboral; y a través de su elección debe constituir su propia identidad, su proyecto de vida. Cuando hablamos de proyecto de vida, hay dos vertientes que se entrecruzan constantemente: lo singular y lo colectivo. En el plano de lo singular, encontramos la subjetividad de la persona, sus recursos simbólicos en determinado momento, su novela y trama familiar, su posición en relación a los proyectos anticipatorios o la falta de ellos. Este plano está íntimamente vinculado con la dialéctica del deseo. En relación a lo colectivo, se destacan

las condiciones que otorga el medio político-social en una determinada época, como por ejemplo las posibilidades de inclusión o exclusión en el sistema productivo. También vale mencionar las cuestiones relacionadas con los diferentes elementos que se ponen en juego a la hora de elegir, tales como manejo de la información referida a carreras o trabajos, metodologías y estrategias de búsqueda, lectura crítica de la información, entre otros. Realizar una elección vocacional es un proceso incesante y se tramita a través de complejos procesos psíquicos. En virtud de lo expresado, una dimensión a considerar es el contexto en el cual los alumnos desarrollaran los procesos que implican la construcción del proyecto de vida. Por lo tanto es necesario dar cuenta de las características institucionales (históricas, políticas, socio-económicas, etc.) de la institución donde se desarrolla el presente proyecto. Se trabaja en una escuela de la ciudad de Rosario, de nivel secundario, de orientación técnica, dependiente de la Universidad Nacional de Rosario. El modo de ingreso es a través de un examen, el cual es evaluado con un determinado puntaje y a partir de dicha evaluación se constituye un escalafón de ingreso. La representación social acerca de la escuela, que circula desde hace muchos años en la ciudad, la emparentan al alto nivel educativo, a la formación integral, al sacrificio y al prestigio. En relación al nivel socio-económico podemos decir que es heterogéneo, pero priman los estudiantes hijos de profesionales que tienen una acomodada posición económica y una destacada posición política y social. Partimos de la hipótesis que existen inquietudes en los alumnos de sexto año de ésta escuela, en relación a la tramitación subjetiva de las elecciones académicas. En este proyecto, se explorará cuáles son esas inquietudes.

Referencias bibliográficas

- Aisenson, D., Cortada de Kohan, N., Siniuk, D., Rivarola, R., Schwarcz, Johanna., y Virgili, N. (2009). *“La Orientación Vocacional en las escuelas argentinas. Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación.”* Anuario de investigaciones. Vol. XVI. Facultad de psicología. UBA.
- Aisenson, D., Virgili, N., Polastri, G. y Azzolini, S. (2012). *“La noción de “proyecto” en jóvenes que consultaron en un servicio de orientación: Abordaje desde la teoría de las representaciones sociales.”* Anuario de investigaciones. Vol. 19. pp. 297-304.
- Bohoslavsky, R. (1975). *Lo vocacional. Teoría, técnica e ideología.* Editorial Búsqueda. Buenos Aires.
- Fernández, A. M.(2013). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y Biopolíticas.* Editorial Nueva Visión, Buenos Aires.
- Ferrari, L. (1999). *El tiempo, psicoanálisis y orientación vocacional.* Revista Ensayos y Experiencias N° 28. Bs. As.
- Rodolfo, R. (2005). *Estudios Clínicos. Del Significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica”.* Editorial Paidós. Buenos Aires.

EL IMPACTO DEL MODELO SOCIOECONÓMICO AGRÍCOLA EN EL LEGADO CULTURAL Y LA TRANSMISIÓN DE LA IDENTIDAD CHACARERA. SUS EFECTOS EN EL DESARROLLO SUSTENTABLE DE LA TIERRA ENTRE 1984 Y 2015.

Autores: Forlini, Natalia Forlini; Brufman, Gustavo; Pons, Micaela; Mozzo, Agustina; Albarenque, Mauricio; Helmans, Carolina y Korowaj, Marcela

nataliaforlini@hotmail.com

Resumen

La noción de identidad está integrada por la necesaria contradicción existente entre lo individual y lo grupal, como dos niveles de determinación de su construcción que se cruzan y tensionan entre sí. La selección de conceptos como transmisión y matriz de aprendizaje permiten entender las dinámicas de la formación de los vínculos intersubjetivos y de estos entre las organizaciones de una determinada configuración social.

Si a ello se le suma nuestro interés en visualizar el impacto de los agronegocios y sus efectos en la identidad chacarera y el desarrollo sustentable de la tierra, en el entramado de estas categorías encontramos un campo fértil a ser investigado.

Enfocado así el problema/ objeto de estudio, desarrolla elementos analíticos que hacen a la configuración socio-histórica de una comunidad modelada por la producción económica agrícola, el vínculo con la tierra y sus alcances tendientes al desarrollo sustentable.

La dimensión espacio-temporal es fundamental para la comprensión del fenómeno que se pretende analizar, en la medida que la transmisión de la cultura es un proceso de mediana/larga duración, que se realiza en el marco de un espacio determinado. En este caso, la dimensión espacial para abordar el objeto de estudio es la zona sur de la provincia de Santa Fe, en una localidad llamada Juan

Bernabé Molina (J.B.M), mientras que la temporal, abarca desde el año 1984 a 2015. Motivo por el cual, se realiza un análisis diacrónico que permite observar el movimiento de las representaciones que produce una determinada configuración identitaria. Se trata, en este sentido, de establecer cuáles fueron las continuidades y rupturas que produjo dicho proceso.

La investigación tiene como propósito general, producir un conocimiento explicativo y participativo en torno a: la matriz de aprendizaje, la herencia cultural, la transmisión de la identidad y su vinculación con el uso sustentable de la tierra.

Propuesta de trabajo con la comunidad de j.b.m

Esta ponencia tiene como objetivo presentar la problemática que se plantea en un proyecto de investigación acreditado este año. El proyecto se encuentra radicado en el Centro de Estudios Investigación y Documentación Educativa "Simón Rodríguez" de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

En el proyecto buscamos visualizar el impacto de los agronegocios, profundizado en los últimos treinta años, en una pequeña comunidad en el sur de la provincia de Santa Fe autodenominada pueblo. Se busca desentrañar las huellas de esa estructura de producción en la configuración sociohistórica de la matriz de aprendizaje, la transmisión y en la identidad chacarera. Sin dejar de lado el vínculo con la tierra y sus alcances tendientes al desarrollo sustentable. En la conjunción de estas categorías, encontramos un campo fértil para ser investigado.

Se trata, en este sentido, de establecer cuáles fueron las continuidades y rupturas que produce dicho proceso, incidiendo en la configuración de la identidad chacarera pero también en la formación de los vínculos intersubjetivos del tejido social.

Por las características de la complejidad que reviste el objeto de estudio, este trabajo se nutre de los aportes de una variedad significativa de conocimientos disciplinares. Se trata de acercar disciplinas científicas como una necesaria construcción del vínculo interdisciplinario entre ellas. Más allá de la historia política y económica, se aproximan otras dimensiones que permiten reunir a las particularidades que distinguen a esta investigación. Recorrer la historia de la transmisión y de las representaciones sociales de una comunidad, a fin de comprender su significado y complejidad. El vínculo entre la psicología, la antropología y el atravesamiento necesario de las ciencias de la educación, para abordar fenómenos como la reproducción y producción de una matriz de aprendizaje determinada que configura la identidad chacarera de esta comunidad.

El objetivo general del proyecto, se dirige a examinar el impacto del modelo agrícola actual en la identidad de la población y la transmisión del legado cultural de Juan Bernabé Molina (J.B.M) y su vinculación con el uso sustentable de la tierra.

A partir de allí se delimitaron los objetivos específicos:

Relevar histórica y contextualmente la configuración identitaria de la población, destacando las características actuales de J.B. Molina.

Indagar en los procesos de cambio y transformación en el vínculo del trabajo con la tierra, la identidad chacarera y el desarrollo sustentable.

Analizar los vínculos que se establecieron entre naturaleza y trabajo con la tierra.

Evaluar las prácticas laborales y su vinculación con el desarrollo tecnológico.

Observar las configuraciones del modelo de agronegocios de la población y de la zona sur de la provincia de Santa Fe.

Identificar los procesos por los que fue transformándose la identidad de este pueblo. Explorar los efectos producidos por el modelo de agro negocios en la identidad de la población de J.B. Molina.

En síntesis, el aporte de esta investigación radica en analizar un fenómeno que, hasta el momento, no ha sido abordado en la dimensión temporal y espacial señalada, y desde el punto de vista que aquí se propone, para avanzar en relación a la configuración identitaria, la identidad del chacarero de la zona, la transmisión del legado cultural, el desarrollo sustentable de la tierra y el impacto sobre ellos del modelo de agronegocios.

El concepto de identidad cobra relevancia en términos de sedimentación semántica que se impregna en el sentido común para determinar una gran variedad de prácticas y discursos. Así la identidad chacarera es el eje vertebrador del proyecto. Son denominados de esta manera, aquellos que se dedican a trabajar tanto en la labranza de la tierra y el cultivo de legumbres y oleaginosas como a la cría de animales principalmente ovinos, porcinos.

El concepto de identidad es diferenciado del concepto de subjetividad aunque se entrelacen la una con la otra. La identidad no existe como entidad estática y abstracta, sino como un proceso de cimentación y de construcción continua de elementos objetivos y subjetivos formados por ideas, sentimientos, prácticas simbólicas, costumbres, creencias y representaciones. Cuando el sujeto afirma una pertenencia, puede aseverarse que se encuentra “envuelto” simbólicamente, como eso que lo reviste dándole relieves, delimitándolo subjetivamente, a la vez que lo incluye en un colectivo. A través de cada elección que se realiza, el sujeto se va recubriendo y conformando como tal, lo que permite que se posicione frente a otros en diferenciación en ese mismo acto.

En el mismo sentido, Racedo entiende a la identidad como “el resultado de un proceso de constitución continua, durante el cual diversos elementos contradictorios no solo se unen sino que se mantienen en tensión y lucha. En este movimiento hay cambios y continuidad” (2004: 5). La identidad no se constituye a imagen y semejanza de los predecesores, se diferencia según las instituciones de pertenencia, tiene un sentido en la historia, que con el encubrimiento simbólico se ata al discurso del conjunto social, dándole

sentido histórico al sujeto (Aulagnier 1994:354). Y si se vincula con la transmisión puede pensarse como el “procesamiento clandestino comouncontrabandodeaquello que se ofrece como herencia” (Hassoun, 1996:149).

Para esta investigación son elegidos conceptos considerados menos rígidos como el de proceso y configuración social procedentes de las teorías de Norbert Elías (1998) que plantea la figuración como una red de interrelaciones sin una mirada teleológica. Se ha derrochado una enorme cantidad de energía pensando en términos antagónicos la realidad social: individuo o Sociedad; Sujeto o Estructura; Determinismo/Voluntarismo; Inconsciente/Consciente; Causalidad/Intencionalidad. Duplas que empobrecen los análisis de la teoría social y parten de falsas dicotomías en el intento de desentrañar el espacio social. Para algunos, el hombre es actor productor; para otros, el hombre se encuentra inmerso en un complejo de estructuras y procesos materiales que una vez puesto en marcha opera en una lógica con poca o nula aportación del sujeto. Es mérito de Norbert Elías (1998) y Pierre Bourdieu (1991) reconstruir estas dualidades, abordándolas complementariamente, motivo por el cual es, a partir de sus enfoques epistemológicos, que se posiciona esta investigación.

En la estrategia analítica de Bourdieu las “condiciones objetivas de existencia”, constituyen el punto de partida para el análisis sociológico. Lo social objetivado son aquellas “cosas” de la “física social” con existencia independiente de la conciencia de los individuos; el capital económico bajo sus diferentes formas (dinero, propiedades, etc.); el capital cultural (incorporado, conocimiento hecho cuerpo); objetivado, (conocimiento en el objeto) el capital institucionalizado, (los títulos) y el capital social (conjunto de relaciones sociales, individuos o grupos con los que cada sujeto puede contar). Son cosas producidas por los hombres, cosas clasificables y por lo tanto clases de posición dentro de la distribución de las cosas objetivas.

En cuanto al vínculo de la identidad chacarera y el desarrollo sustentable de la tierra, nos interesa acercar los conceptos para tensionarlos con los efectos de la globalización, políticas neoliberales y el modelo de producción agrícola ganadero (Giarracca, 2001), (Bidaseca y Gras, 2010). El texto de Daly (2008) “Desarrollo sustentable. Definiciones principios y políticas” aporta una serie de conceptualizaciones que permiten comenzar a pensar la sustentabilidad en términos de problemática. El desarrollo sustentable entendido como aquellas actividades que al realizarse no solo que satisface las necesidades de la comunidad en el presente sino que dicha acción no está comprometiendo ni el futuro de las nuevas generaciones ni sus elementos de subsistencia.

La metodología desde la investigación - acción – participativa

El universo de análisis de este estudio está centrado en la identidad de los pueblos y sus relaciones con el legado cultural, el modelo de agro negocios y el desarrollo sustentable. Mientras que la unidad de análisis se concentra en la identidad chacarera de los pobladores de Juan Bernabé Molina, ubicado en el sur de la provincia de Santa Fe, y las relaciones establecidas con su legado cultural y el modelo de agronegocios y de desarrollo sustentable que allí se despliega.

Por ser un proyecto de investigación, acotado temporalmente en un período reciente, salen a la luz preguntas que se presentan en los debates acerca de estos estudios, ¿cómo pensar la historia recientemente vivida? ¿Cómo se entrelazan los relatos de quienes dan testimonio de sus vivencias con el investigador? ¿Cómo el investigador reflexiona y resignifica la historia de los protagonistas? Al indagar sobre la transmisión del legado cultural, se centraliza también en los quiebres y las ligazones que se han producido en la formación de vínculos intersubjetivos, considerados éstos como habilitantes de un proyecto de vida para las nuevas generaciones; el cual se fusiona y matiza de acuerdo al grupo social de pertenencia y se encuentra condicionado por el

modelo socioeconómico desplegado en la zona del poblado.

Este tipo de análisis privilegia, para examinar el mundo social, la interacción entre los individuos y las redes de relaciones que pudieran establecerse; teniendo en cuenta que los sujetos son siempre sociales. En el devenir de las relaciones, se producen conflictos dando lugar al movimiento, la resistencia y por lo tanto al intercambio, que nunca es resuelto de la misma forma. Se pretende, en relación a este punto, explicar las transformaciones de lo que se observa teniendo en cuenta el contenido causal de un proceso social determinado, intentando identificar el cómo transcurre y no la simple descripción de las formas (Althabe, 1999).

Interesa describir la propuesta metodológica planteando los elementos de la dinámica social enraizados en la comunidad. No obstante se tiene el cuidado de distinguir entre los dos niveles de interpretación: a) Desde una situación singularizada en un tiempo y un espacio hacia las condiciones históricas de existencia de esas personas; b) desde la situación vivida relatada hacia las problemáticas histórico sociales en esa época. Asimismo, se integran las experiencias singulares a las condiciones históricas de existencia (Bensa, 1998).

La visión del mundo, para este tipo de orientaciones, no está basada en una forma estructurada donde lo macro determina directamente a lo micro. Los comportamientos de los seres humanos, si bien se encuentran condicionados, no son una consecuencia mecánica del sistema estructural de forma unidireccional, sino que existe una tensión constante entre ambos. El énfasis está situado en la heterogeneidad social más que en la homogeneidad.

La propuesta metodológica abarca la metodología de la investigación acción participativa. La investigación produce conocimiento con la comunidad objeto de estudio, a la vez tiene como meta transformar las propias condiciones de existencia. Desde esta perspectiva ya no hablamos de sujeto/objeto de la investigación sino de sujeto/sujeto de la investigación.

Fuentes de información y técnicas utilizadas

Se opta por una estrategia cualitativa que permita una comprensión más abarcativa de los hechos, capaz de identificar modos más globales y profundos del desarrollo agroeconómico, en un área urbana; y cómo estos van penetrando el ámbito individual de la identidad y por esa dinámica se va modificando la comunidad y las formas de transmisión del legado cultural que influyen en el desarrollo sustentable de la tierra.

La investigación aborda una problemática compleja: la articulación / desarticulación entre el modelo socioeconómico de agronegocios y la identidad chacarera de los pobladores de JBM. Se ha adoptado, por la triangulación cualitativa y cuantitativa ya que permite lograr un conocimiento adecuado de la misma. Para el análisis micro social, una de las fuentes de información que se utiliza es la de testimonios de los sujetos involucrados en el escenario a investigar. Como transmisión de la historia oral, los "protagonistas" cuentan la historia, su historia, jugando un papel sustancial la memoria de quienes narran. La memoria se desarrolla en dos dimensiones que se vinculan entre sí: una en relación a procesos subjetivos y por lo tanto privada y la otra de carácter público de apropiación de lo social y colectivo. Por lo que es considerada como una "construcción simbólica y elaboración de sentidos sobre el pasado" (Traverso, 2007:69). Los relatos de quienes dan forma a la historia oral, dan la posibilidad de reconstruir el pasado, no obstante se entiende que son una representación de vivencias pasadas, que permiten ser reflexionadas y no constituyen una copia fiel del mismo, sino que el pasado se reconstruye a través de ellos. En este sentido, "aquello que recuerdan y olvidan tiene implicancias en la sociedad sobre su presente y futuro" (Eujanian, 2003: 24).

El enfoque metodológico cualitativo que fue considerado pertinente, teniendo en

cuenta la estructura de esta investigación, como ya se mencionara, es aquel que combina la utilización de fuentes de tipo cuantitativa y cualitativa. En otras palabras, se aborda el fenómeno de estudio desde la triangulación metodológica de técnicas, distinguiendo coincidencias y divergencias entre los datos obtenidos en las fuentes. En el mismo momento que se trabaja con la saturación de la categoría en las entrevistas, se confronta a esta última con datos de otras fuentes.

A las entrevistas realizadas se le suman distintas fuentes documentales que permiten reconstruir y establecer continuidades y rupturas en el proceso del análisis. No obstante, desde los aspectos metodológicos, habilita a realizar una triangulación también de datos. Confrontar las entrevistas con los componentes de algunos documentos. A modo de "vigilancia epistemológica" se obtienen datos de diferentes fuentes sobre el mismo fenómeno. Ello permite plantear elementos de la problemática sin sobre interpretar datos que podrían llevar a conclusiones menos acertadas. En este sentido, el perfil de indagación metodológico permite poner al descubierto e identificar fenómenos latentes que en el común de la gente podrían quedar vedados. De esta forma, se busca dentro de las evidencias que son compartidas a partir del sentido común, desentrañar la naturaleza de las representaciones para elaborar elementos fundamentados de las causas que producen el fenómeno poblacional en cuestión. El análisis de los archivos y registros de las principales instituciones contribuye a reconstruir la composición social de la población. En cuanto a las técnicas cuantitativas son consultadas fuentes estadísticas que incluyen información del pueblo, como boletas de los distintos censos realizados (nacionales y provinciales) y de catastro. Estas permiten observar el movimiento poblacional y el despliegue de la urbanización y edificación a la vez que el despliegue económico y los modos en que se produce en esta población. No obstante, también se ve la necesidad de tomar una muestra censal, para establecer coordenadas en lo referido a efectos colaterales del ya mencionado modelo de producción de agronegocios.

Palabras clave: Matriz de aprendizaje-Identidad chacarera-Sustentabilidad- Transmisión-Agronegocios

Referencias bibliográficas

- Althabe, g., Schuster, F. G. (comp.) (1999) *Antropología del presente*. Buenos Aires, Edicial. Traducción de Cecilia Hidalgo y Clara Lourido. Edicial. Título original "Vers une ethnologie du présent", en Althabe G., Fabre D. & Lenclud G. (dir.) (1992), *Vers une ethnologie du présent*. Paris, éd. MSH: 247257.
- Auglanier, P. (1994) *Un intérprete en busca de sentido*. México: Siglo XXI
- Bidaseca, K. y GRAS, C. (2010) *Herencia, territorio e identidad en los pueblos sojeros*. Buenos Aires. Ciccus
- Bourdieu, P. (1991) *El sentido Práctico*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Daly, F.(2008) Desarrollo sustentable. Definiciones, principios y políticas. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria.
- Elias, N. (1998) Establecidos y Marginales. En: Weiller, V. (comp.) *La civilización de los padres y otros ensayos*. Buenos Aires: Norma.
- Giarracca, N. y TEUBAL, M. (2006) Democracia y neoliberalismo en el campo argentino. *Una convivencia difícil: La construcción de la democracia en el campo Latinoamericano*. Buenos Aires
- Hassoun, J. (1996) "Una ética de la transmisión", Los contrabandistas de la memoria. Ediciones La Flor.
- Pichon Riviére, E. (2001). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Quiroga, A. (2012). *Matrices de aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso del*

conocimiento. Buenos Aires: Cinco.

Racedo, J. [et al] (2004). *Patrimonio cultural e identidad. Culturas populares, memoria social y educación*. Buenos Aires: Cinco

Traverso, E. (2007). Historia y memoria. Notas sobre un debate. En: FRANCO, M. Y Levin, F. comps. *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. (pp. 6796). Buenos Aires: Paidós.

ALOJAMIENTO SUBJETIVANTE ENTRE JUEGOS Y RELATOS. APORTES A LA COMUNIDAD DESDE LA ARTICULACIÓN ENTRE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y UNA EXPERIENCIA DE VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO.

Autoras: Bloj, Ana; Borzone, Georgina; Castaño, Mónica; Crisalle, María; Cursack, Camila; Manero, Lucía; Maschio, Ana; Musumano, Analía; Priotti, Barbarina; Rojas, Gabriela; Ronchese, Cristina; Ruiz, Micaela; Vacca, Flavia y Micaela Zeballos
cristinaronchese@yahoo.com.ar

Resumen

Este trabajo aborda la articulación entre un Proyecto de Investigación aplicada - "Literatura para niños y dimensión estética. Transmisión y efectos subjetivantes en la escuela actual"- y una experiencia de Voluntariado Universitario, llevada a cabo en Rosario. Ambos proyectos se realizaron bajo la dirección de la Prof. Titular Dra. Ana Bloj y contaron con la participación de docentes, adscriptos y estudiantes de la Cátedra *Intervenciones en Niñez y Adolescencia* de la Facultad de Psicología de la U.N.R.

En un encuentro entre los objetivos de ambos proyectos, y a partir de conocimientos generados en la investigación en curso y otras que resultan antecedentes (Bloj, Maschio y Musumano, 2009; Bloj, 2010; Duschatzky, 2007), se diseñaron dispositivos lúdicos para niños de hasta 3 años de edad con sus madres y/o adultos a cargo, que concurren a un jardín maternal y a un Centro de Atención Primaria de la Salud, localizados en el barrio -de alta vulnerabilidad social- en el que se encuentra nuestra facultad.

El trabajo en tales dispositivos lúdicos estuvo atravesado por la literatura para niños (Bettelheim, 2003; Montes, 1999; López, 2007), pensada como soporte y argamasa desde la que se apuntó a potenciar el lazo madre-hijo y su anudamiento a la cultura de referencia en la que habita el niño.

La articulación de investigación y experiencia del voluntariado, permitió analizar el proceso realizado y evaluar las consecuencias tanto en la perspectiva de los destinatarios (actores institucionales y familias) como en la de los profesionales que la desarrollaron. En este trabajo presentaremos tal análisis y evaluación articulado a partir de una revisión de los objetivos.

Introducción

Este trabajo aborda el tema de la literatura para niños como recurso subjetivante en niños y niñas menores de tres años. La investigación aplicada, se desarrolló a partir de la articulación entre el Proyecto de Investigación "Literatura para niños y dimensión estética. Transmisión y efectos subjetivantes en la escuela actual" y una experiencia de Voluntariado Universitario, llevada a cabo en Rosario. En ambos proyectos participaron integrantes de la Cátedra *Intervenciones en Niñez y Adolescencia* (docentes, adscriptos y estudiantes), Fac. de Psicología, UNR, bajo la dirección de la Prof. Titular Dra. Ana Bloj.

Los objetivos definidos en el Proyecto de Investigación se dirigen a indagar los modos en los que la literatura para niños, en el nivel inicial y los primeros tres años de la escuela primaria, puede adquirir funciones subjetivantes en niños y niñas. Se analizan las representaciones de éstos para con los aprendizajes, y los modos de vincularse con los bienes culturales, observando las características de ciertos dispositivos plausibles de considerarse subjetivantes en experiencias concretas de trabajo y construyendo con los docentes acciones y recursos que potencien la apropiación de bienes culturales y producción de subjetividad en niños y niñas.

Los objetivos del Voluntariado Universitario, denominado “Espacio de Juego y Literatura” apuntaban a construir y socializar herramientas y recursos protectivos para la resolución de problemáticas o conflictos para ejercer el cuidado de los niños y niñas, habilitando y promoviendo el despliegue de la función materna, propiciando el acceso a los bienes culturales de la población destinataria del proyecto y promoviendo el desarrollo y la producción de subjetividad de los niños y niñas, centrando las intervenciones en la dimensión simbólica.

En un cruce entre ambos conjuntos de objetivos, y valiéndonos de conocimientos generados en investigaciones previas y estudios que se vienen desarrollando (Bloj, Maschio y Musumano, 2009; Bloj, 2010; Duschatzky, 2007), nos propusimos construir espacios de juego y literatura para niños de hasta 3 años de edad con sus madres y/o adultos a cargo, que concurren a un jardín maternal y a un Centro de Atención Primaria de la Salud, localizados en el barrio en el que se encuentra nuestra facultad. A dichas instituciones asisten familias en situación de vulnerabilidad psicosocial.

Previo al trabajo específico en los dispositivos, se realizaron tres encuentros de formación mensuales, a los que asistieron docentes de la Cátedra (integrantes del equipo de la citada investigación), alumnos voluntarios y profesionales y actores de las instituciones con las cuales se proyectaba trabajar (C.E.D.I.P.F y Ce.A.C).

La participación de los actores y profesionales de las instituciones resultó relevante para aportar información sobre los territorios específicos con los cuales se iba a trabajar: características de la comunidad, costumbres, necesidades, problemáticas, demandas, etc., lo cual permitió una construcción diagnóstica colectiva, tras la cual se pasó a la construcción de los dispositivos y luego a su implementación. Además los equipos que se desempeñaron en cada institución tuvieron encuentros de retrabajo semanales para analizar lo que sucedía y planificar en conjunto con los referentes del espacio.

El territorio en el que trabajamos

La noción de territorio, si bien alude a una cuestión geográfica, resulta clave para pensar a las instituciones con las que trabajamos y definir las propuestas como movimientos instituyentes que procuramos dinamizar cuando las realidades son tan crudas y acuciantes que hacen olvidar la potencia subjetivante de los lazos sociales.

La decisión de realizar un trabajo de voluntariado en el territorio del Barrio República de la Sexta, respondió al hecho de estar nuestra institución –junto con otras unidades académicas- emplazada en el mismo. Consideramos parte de nuestra responsabilidad como institución pública el construir proyectos de extensión que fortalezcan los lazos sociales con la comunidad y aporten otras miradas posibles. En especial, cuando la presencia continua de niños y niñas de la comunidad interpela aquello mismo que transmitimos como contenidos académicos.

Para conocer las características del barrio se sistematizó información transmitida en videos e investigaciones, que resultó un antecedente para la nuestra, y se recuperó lo que en los primeros encuentros nos transmitían los actores institucionales. Una de ellas, llamada *“Identidad e historia en el Barrio República de la Sexta”* –realizada por investigadores de las Facultades de C. Política y de Humanidades y Artes de nuestra Universidad- realizó un abordaje de la comunidad barrial en sus múltiples dimensiones. En ella señalan que la realidad territorial es compleja, y para establecer dimensiones de análisis resulta relevante observar de qué modo particular conviven escenas ligadas al proceso de exclusión neoliberal, con la construcción de lazos solidarios comunitarios. En palabras de los investigadores:

La fisonomía del asentamiento fue modificándose con el correr de los años. Fueron pocas familias que se asentaron originalmente en torno a la actividad ferro-portuaria, en un comienzo de manera provisoria y luego en forma

definitiva (...). Las décadas siguientes permitieron que algunos habitantes pudieran conseguir la cesión de las tierras para sus casas (...). El cese de las actividades ferroviarias y el desmantelamiento del puerto, condenaron el sueño de prosperidad a tener que sobrellevar un duro proceso de readaptación a nuevas y complejas realidades que dejarían marcas que aún perduran.

Durante la década del '90 el abandono del Estado nación en lo que respecta al cumplimiento de sus funciones de regulación económica y social (...) incluyó un deterioro de las condiciones materiales de vida provocando, a su vez, la desintegración de lazos sociales e institucionales (...). El creciente desempleo y la precarización laboral se anidaban a la lista de problemáticas que incidían directamente en la vulneración de los derechos más elementales: salud, alimentación, trabajo, educación, vivienda (Aguirre, Zanón, Delatorre, 2011:1).

Fue creciendo una red solidaria que permitiría enfrentar las consecuencias del impacto del modelo neoliberal. De este modo, vecinos y vecinas se fueron organizando en centros comunitarios, comedores, copas de leche, etc., resignificando la importancia de la participación colectiva. Sin embargo, en simultáneo, la realidad barrial fue atravesada por nuevas modalidades de conflictividad social instauradas a partir de fines de los '90, convirtiéndose también en un territorio de disputas con una impronta muy violenta entre las distintas bandas narcos, los policías y un circuito delictivo y de consumo de sustancia. De este modo, se presenta un mapa del barrio tensionado entre situaciones que afectan severamente los vínculos y lazos sociales y un conjunto de prácticas comunitarias e institucionales que intentan reparar y fortalecer tales lazos de forma colectiva.

La diversidad de actores comunitarios conforma un escenario variopinto donde conviven el CEAC (Centro de Acción Comunitaria), la Rigoberta, la Capilla Madre de la Esperanza, el Club Unión y Fuerza, la Cooperativa Nueva Esperanza, etc. Entre estas organizaciones barriales se encuentran aquellas dos con las que se trabajó de modo conjunto en el marco del Voluntariado universitario.

C.E.D.I.P.F. y jardín puerto alegría

El Centro de Desarrollo Infantil y Promoción Familiar es una O.N.G. (sin fines de lucro), que funciona desde el año 1989. En la página web de esta institución, se narran los comienzos como proyecto, el progresivo proceso de institucionalización y la adquisición de la personería jurídica en el año 1995. Está conformado por tres espacios diversos: el Centro Cultural Don Goyo, la Casita de la Esmeralda y un Jardín Maternal. Define como objetivo primordial: identificar, acompañar y promover procesos asociativos en el barrio República de la Sexta a partir del empoderamiento de menores y sus familias y de la formación de profesionales universitarios con un sólido compromiso social.

El Jardín Maternal "Puerto Alegría" forma parte de esta ONG. Se asiste nutricionalmente a un promedio de 80 niños menores de 4 años, ofreciendo además distintas alternativas de educación no formal, talleres artísticos, actividad física y controles médicos regulares.

En relación al aporte económico: "La institución se sostiene con el amor y la voluntad. Hay donaciones de otras instituciones y tiene una pequeña cuota, que si alguno no puede pagar no lo hace". (...) "Los docentes cobran migajas...muy poco... y las coordinadoras, cada tanto..."(Coordinadora pedagógica, comunicación Personal, 18 de Junio de 2015). Esta situación dificulta la posibilidad de llevar adelante una práctica que no es resarcida económicamente en tiempo y forma.

La población de niños y niñas que asiste al jardín maternal es heterogénea.

En palabras de la docente: "La comunidad que va al jardín es muy diversa, hay diferentes posiciones económicas" (Docente del Jardín Maternal, comunicación personal,

30 de septiembre de 2015). Diversidad que se enlaza a la multiplicidad de identidades culturales y trayectorias que habitan el barrio. En este sentido, el jardín es un recurso protectorio con el que cuenta el barrio, anida a los niños y sus madres y está libre de riesgos que se corren por fuera. Esta idea del jardín como un referente de seguridad se plantea a partir de lo expresado por una de las docentes: “Las rutinas les dan seguridad. Tratamos de que el jardín sea un lugar seguro donde ellos estén tranquilos” (Docente del Jardín Maternal, comunicación personal, 30 de julio de 2015). Es un espacio fortalecido por las prácticas y los lazos que se tejen entre maestros y padres, brindando contención y alojamiento a los niños que acuden a la misma.

Si bien los niños y niñas que asisten al jardín están divididos por edades, hay espacios – como el comedor y el patio- que funcionan como lugares de encuentro, no sólo entre niños y niñas de diferentes edades, sino también entre los adultos (padres y maestras).

CEAC

El Centro de Asistencia a la Comunidad, se encuentra emplazado en el barrio de la Siberia desde hace tres décadas, y funciona como centro de participación comunitaria. Se trata de un programa comunitario creado por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Rosario.

Hay que ubicar el contexto, el momento histórico en el cual surgió el CeAC. En el año 1985, con el retorno de la democracia, la Universidad estaba repensando su función en la sociedad después de los años de dictadura, la relación que iba a tener con la comunidad, y de qué manera podía recuperar los conocimientos y los saberes. En un primer momento se pensó como proyecto ligado a la salud mental, ya que esto comenzó con la carrera de Psicología, en la Facultad de Humanidades y Artes. A muy poco de andar, tuvo un crecimiento notable en la relación con la población, lo cual desbordó el hecho de que sea solamente disciplinar referido a psicología. Además, comenzó a hacer falta una estructura diferente; es así que la Secretaría de Extensión de la U.N.R., conjuntamente con la carrera de Psicología, absorbió el proyecto y lo transformaron en un programa de salud comunitaria. Se realizó una encuesta con los vecinos para conocer sus necesidades. La comunidad quería principalmente una guardia de enfermería y una guardia médica, ya que en la zona no había ningún centro de salud. Así, el CeAC, inicialmente configurado como programa docente – asistencial, se transformó en un Centro de Atención Primaria de Salud, en relación con el Ministerio de Salud de la Provincia de Santa Fe. Alberga en su seno un componente de salud, un componente académico, un componente de acción social y uno de desarrollo comunitario.

En términos generales, brinda dos tipos de servicios a la comunidad: es un Centro de Atención Primaria a la Salud, que ofrece servicio de atención médica, psicológica, trabajo social, abogacía, etc., y por otra parte, es un Centro de Desarrollo Comunitario, en el cual tienen lugar diversos talleres de capacitación.

Dispositivos de juego y literatura. propuestas y potencialidades

Como fue señalado, el proyecto de Voluntariado Universitario apuntó a potenciar el vínculo madre-hijo. Por esto, tomó forma en la construcción de dispositivos que contemplan la literatura y los juegos como modo de aproximarse a la comunidad del Jardín Maternal y del CeAC, específicamente al vínculo entre los niños y sus padres.

Se trató de espacios que funcionaron como sostén del adulto que cumple la función materna o paterna, para que a su vez éste pueda sostener y contener al niño. El referente adulto es fundamental para la constitución psíquica y subjetiva del niño, es quien se encarga de representarle la realidad. De esta manera, le muestra al niño el mundo y le

permite el ingreso al escenario simbólico y a la cultura, por lo tanto al lenguaje.

En este punto, consideramos a la literatura (Bettelheim, 2003; Montes, 1999; López, 2007), como el objeto cultural de mayor potencialidad para instalar un puente intergeneracional, a través de la transmisión de representaciones sociales, permitiendo la inscripción en la cultura de niños y niñas (Winnicott, 1993). Mediante la literatura, se desarrollaron estrategias para propiciar un espacio de alojamiento subjetivo, propio de la función materna, y la socialización, para que madres y padres pudieran compartir la experiencia de la crianza de un hijo en este primer período vital (Janin, 2012).

Las voluntarias relataron algunas observaciones realizadas durante los encuentros de socialización referidos a la implementación del dispositivo “*Juegacuentos*” -término creado por las mismas para nombrar a la propuesta- que construyeron colectivamente, y del que participaron niños y niñas junto a sus padres, en el Jardín Maternal Puerto Alegre.

“La actitud de estos niños no era tan activa. Mientras que adentro se veían tranquilos y había que incentivarlos para que intervengan en las actividades propuestas, fuera de la salita, en el patio jugaban de forma activa y con alegría” (Voluntaria del Proyecto, comunicación personal, 9 de Septiembre de 2015).

“Se podía observar un fuerte vínculo entre la maestra y los niños, aunque había algunos más independientes y otros mucho más tímidos y que buscaban constantemente el contacto físico y la seguridad de la maestra” (Voluntaria del Proyecto, comunicación personal, 23 de Septiembre de 2015).

“El lenguaje está poco desarrollado, algunos dicen palabras sueltas y es difícil entenderles aunque comprendieron todas las consignas que les dimos” (Voluntaria del Proyecto, comunicación personal, 9 de Septiembre de 2015).

Con respecto a los padres, las voluntarias observaron que a “padres aún muy jóvenes se les dificultaba la socialización con otros padres del grupo y con la institución, y sus acercamientos al dispositivo y las actividades que propone el jardín en general fueron tímidos y progresivos” (Voluntaria del Proyecto, comunicación personal, 23 de Septiembre de 2015). Proponen además diferenciar cuándo esta dificultad para el trabajo con el grupo se produce por desinterés, por falta de tiempo o incluso por inhibición para ocupar y posicionarse en el lugar de padres.

El dispositivo que se llevó a cabo en el CeAC se llamó: “Jugando con mi hijo”. Dicha propuesta fue realizada en conjunto con trabajadores de la institución (coordinador, médica pediatra y psicólogos) pensada como un momento y lugar para generar condiciones de encuentro, alivio, descanso, distensión y alojamiento en el vínculo materno-infantil en un espacio con otros.

El espacio del que se dispuso institucionalmente (el SUM) fue intervenido a partir de “rincones” destinados a los niños de las diferentes edades, ya que los pequeños de 0 a 3 años se hallan en etapas muy diferentes de su constitución psíquica y subjetiva.

Para bebés de 0 a 6 meses aproximadamente, se pensó en un rincón de anidamiento, dotado de wawitas, almohadones con forma de medialuna, sonajeros y otros tipos de objetos manipulables para los pequeños. Para niños mayores de 6 meses, se propuso el rincón de los objetos. Aquí se contó con la implementación del “Cesto de los tesoros”: un canasto repleto de utensilios de uso doméstico, lo cual busca potenciar el reconocimiento, por parte del niño, de distintos materiales, texturas y colores, además de la utilización de los sentidos. A partir del año, año y medio, el rincón de los cuentos, donde el niño descubría imágenes y colores, narraciones en voz de otro adulto que acompañe la experiencia; fortaleciendo de esta manera la transmisión cultural.

Más allá de esos rincones establecidos, en dicho espacio se dispusieron otros juguetes para que accedan tanto niños como adultos: musicales, apilables, juegos de mate, pelotas, lápices de colores, hojas, otros. Transitaron por dicha experiencia cerca de 60 niños con sus referentes adultos.

Esta propuesta de trabajo se articulaba con el enfoque de los iniciadores del Centro

Comunitario, que partieron de recorrer el barrio y entablaron un diálogo directo con los vecinos para conocerlos y hacerse conocer, dando cauce a un primer vínculo transferencial sin el cual hubiera sido otra la historia. Se trató de una propuesta ligada al posicionamiento del equipo de investigadores, que lejos de pensarse desde el lugar del experto, se ubica en una horizontalidad que permite el trabajo colaborativo. Se propició que la población acceda al espacio y se apropie paulatinamente de él, valorando el aporte que cada uno puede hacer desde el conocimiento y las vivencias que tiene de las situaciones que resultan problemáticas para la comunidad.

En un análisis posterior a lo acontecido en el desarrollo de ambas propuestas, los voluntarios y actores institucionales remarcan la importancia del trabajo con padres, madres y niños, fortalecedora de este vínculo fundante y que permitió además abrir nuevas perspectivas tanto en el plano familiar como en el comunitario. En este sentido además, ambos dispositivos implicaron un acompañamiento y una transferencia de conocimientos desde el equipo de docentes de la Cátedra hacia los diversos actores de las instituciones, que promovió una apropiación de la experiencia, enriqueciendo su trabajo cotidiano con la comunidad.

Esto se vincula con el modo como entendemos nociones esenciales a nuestra práctica, a saber, la prevención y la subjetividad. Posicionar al otro como sujeto y no como objeto de las intervenciones (con lo que ello implica en relación a reconocer la propia limitación al conocimiento académico) y el estatuto que se le otorga al deseo de ese otro, significa ni más ni menos, que reconocer que es el partenaire indispensable para afrontar las condiciones de vida que se pretenden mejorar.

Por último, señalamos que pensar las problemáticas en clave territorial nos permitió realizar lecturas donde el eje se ubica en las trayectorias singulares en un espacio compartido. Dentro de los confines físicos comunes, lo que importa es la forma singular que adopta la experiencia de los sujetos que los habitan, para hacer lugar a los recursos simbólicos con los que cuentan, aportando a la construcción de herramientas para enfrentar el mundo.

Palabras clave: función materna- juego- literatura para niñas/os – subjetividad.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, Zanón, Delatorre (2011). *Proyecto Identidad e historia en Barrio República de la Sexta de la ciudad de Rosario*. XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Santa Fe.
- Bettelheim, B. (2003). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bloj, A.; Maschio, A. y Musumano, A. (comps.) (2009) *El revés del reino: Experiencia de investigación. La literatura infantil como recurso subjetivante*. Rosario: Laborde Libros Editor.
- Bloj, A. (Comp.) (2010) *Intervenciones en Psicología Educativa*. Rosario: Laborde.
- Duschatzky, S. (2007) *Maestros errantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Janin, B. (2012). *El sufrimiento psíquico en los niños: psicopatología infantil y constitución subjetiva*. Buenos Aires: Noveduc 1ª reimp.
- López, M. E. (Comp.) (2007) *ArtePalabra*. Buenos Aires: Lugar editorial
- Montes, G. (1999) *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Winnicott, D. (1993) *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN PSICOMÉTRICA DE UNA VERSIÓN REDUCIDA DEL INVENTARIO DE RESPUESTAS DE AFRONTAMIENTO PARA ADULTOS MAYORES

Autores: Serrani, Daniel; Muraca, Francisco; Valvason, Viviana; Martin, Elsa; Negrini, Maria; Mases, Mariela y Spedale, Mirta

danielserrani@argentina.com, famuraca@gmail.com, vievalva@gmail.com,
mlmartin@hotmail.com, negrini.mariae@gmail.com, mmases693@hotmail.com,
mirtaspedale@hotmail.com

Resumen

Objetivo: establecer la validez psicométrica de una versión abreviada del inventario de respuestas de afrontamiento-versión adultos (Moos, 1993) en una muestra de adultos mayores

Método: se aplicó el instrumento a una muestra de 1109 adultos mayores (459 hombres con edad media 77.6 años y 650 mujeres con edad media 79.4. Se realizó análisis factorial exploratorio para determinar consistencia interna, correlación convergente y divergente con el Cuestionario sobre la salud del paciente, Escala de estrés percibido, Inventario de depresión de Beck y el Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE)

Discusión: el análisis de ítems determinó que 28 no cumplían con criterios mínimos de confiabilidad (valor propio ≥ 1 ; saturación ≥ 0.40 y congruencia conceptual entre ítems de un mismo factor. La escala abreviada de 20 ítems demostró buena fiabilidad test-retest con intervalo de 4 semanas, adecuada consistencia interna con un α de Cronbach = 0.87 para la escala total y de 0.89 para la correlación ítem- escala total y correlación positiva con los ítems del CAE y negativa con el Inventario de Beck. El análisis factorial exploratorio arrojó cuatro factores que en conjunto explicaron el 90.7% de la variancia total. El mismo número de factores se observó en el gráfico de sedimentación. El análisis factorial confirmatorio mostró que la mejor solución fue la tetra-factorial con adecuados índices de bondad de ajuste con los índices usuales.

Conclusión. La versión abreviada del Inventario de respuestas de afrontamiento-versión adulto demostró poseer adecuadas propiedades psicométricas que lo convierten en un instrumento útil para la determinación del afrontamiento en adultos mayores.

Palabras clave: afrontamiento, adultos mayores, validación psicométrica

Adaptation and psychometric validation of the short version of the coping response inventory for elders

Abstract Objective: to establish psychometric validity of a short version of the Coping response Inventory-adults version in a sample of older adults

Method: the instrument was applied to 1109 older adults (459 men with average age 77.6 years and 650 women with average age 79.4). Exploratory factor analysis was performed to determine internal consistency, convergent and divergent correlation with the Patient Health Questionnaire, Perceived Stress Scale, Beck Depression Inventory and the Stress Coping Scale

Discussion: item's analysis determined that 28 did not meet minimum criteria of reliability (eigenvalue ≥ 1 ; saturation ≥ 0.40 and conceptual consistency between items of the same factor). The short 20-item scale demonstrated good test-retest reliability at 4 weeks interval, adequate internal consistency with a Cronbach's $\alpha = 0.87$ for the total scale and 0.89 for the item - total scale correlation, positive correlation with items of the Stress Coping Scale, and negative correlation with the Beck Depression Inventory. Exploratory factor analysis showed four factors which together explained 90.7% of the total

variance. The same number of factors was noted in the scree plot. The factorial confirmatory analysis showed that a four-factor solution was the most appropriate, with robust goodness of fit with most usual index.

Conclusions: short version of the Coping Response Inventory-adult version showed adequate psychometric properties that make it a useful instrument for the assessment of coping responses in elderly population.

Keywords: coping, older adults, psychometric validation

Introducción

El empleo de métodos de afrontamiento puede ayudar a los adultos mayores en la resolución de problemas físicos o psicológicos, dificultades en relaciones sociales y superar conflictos individuales, todos los cuales pueden operar como determinantes de la salud en general y la salud mental en particular (Rodríguez Feijóo, 2013; Cheng et al, 2014). Los diferentes patrones de afrontamiento se han asociado con diversos resultados sobre el bienestar y la adaptación ante demandas sociales y ambientales. La utilidad de este conocimiento permitiría adaptar algunas prácticas habituales en el entorno residencial y cultural de los mayores por parte de miembros de la red social y desarrollar programas públicos de sensibilización y reducción de riesgos para dicho grupo. Para los adultos mayores, conocer sus estrategias de afrontamiento les permitiría hacer frente a estresores potenciales de un modo más saludable. Se han propuesto numerosas clasificaciones para las estrategias de afrontamiento: activo y pasivo, enfocado en los problemas o en las emociones, estrategias de evitación o acercamiento, y enfrentamiento funcional o disfuncional (Endler y Parker, 1990; Nielsen y Knardahl, 2014). La clasificación de estrategias activas o pasivas se basa en la actitud del adulto mayor para resolver la situación amenazante (Raut et al, 2014). El enfoque en problemas busca modificar la situación perturbadora, y el centrarse en las emociones permite regular los sentimientos frente a problemas recurriendo al apoyo social o auto-control (Yeung et al, 2012). Las estrategias de evitación ponen distancia entre la persona y el problema, y lo opuesto buscan las estrategias de acercamiento (Scheibe y Zacher, 2013). La clasificación en enfrentamiento funcional o disfuncional depende de la situación y la naturaleza del evento. Existen numerosos instrumentos para evaluar el modo en que los adultos mayores afrontan las situaciones vitales. La mayoría de los cuestionarios han sido adaptados al medio cultural local como la versión en español del inventario COPE (Morán et al, 2010), el Inventario de estrategias de Afrontamiento (IEA) (Martínez, 2007), la forma para adultos del Inventario de Respuestas de Afrontamiento (IRA-a) (Boubeta et al, 2011), el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento (CAE) (Sandín y Chorot, 2003) y la Escala de Auto-eficacia de Afrontamiento ante el Estrés (EAEAE) (Izquierdo et al, 2008). El IRA-adulto (Moos 1993), habiéndose utilizado en países latinos hispanohablantes, en investigación y aplicación clínica (Liporace y de la Iglesia, 2014; Castro et al, 2014) y divide las respuestas en acercamiento y evitación. Cada una se divide en dos categorías, cognitiva o conductual. El acercamiento representa esfuerzos cognitivos y conductuales para resolver los estresores de la vida. En contraste, la evitación tiende a centrarse en la emoción para evitar pensar en el estresor y sus implicaciones, o matizar los sentimientos asociados con éste. El IRA-adulto evalúa cuatro conjuntos de habilidades de afrontamiento: acercamiento cognitivo o conductual, y evitación cognitiva o conductual. El IRA-adulto resulta adecuado para evaluar respuestas de afrontamiento de adultos mayores sanos y pacientes con enfermedades médicas, psiquiátricas, y adictos. En un estudio de adaptación y validación en Argentina (Mikulic et al, 2007) se evaluaron las respuestas de afrontamiento en 1526 sujetos con edades entre 18 y 60 años, encontrando buenas propiedades psicométricas del instrumento. En otro estudio (Ongarato et al, 2009) se exploró validez del instrumento en población hasta 50 años, encontrando buenas

propiedades psicométricas con alfa de Cronbach = 0.55 y 0.72. Teniendo en cuenta que escalas largas pueden predisponer a fatiga, aburrimiento o respuestas aleatorias entre adultos mayores, sería conveniente disponer de una versión breve de la escala IRA-adultos, sin poner en riesgo su confiabilidad y validez

Método e instrumentos

La muestra estuvo constituida por 1109 adultos mayores, 459 hombres (edad media = 77.6 años, DE = 9.53) y 650 mujeres (edad media = 79.43 años, DE = 8.71), que asisten a centros comunitarios de jubilados y pensionados de la Provincia de Buenos Aires, durante los años 2010 a 2013. Todos los participantes firmaron el consentimiento informado, y el estudio fue aprobado por el comité de Ética Local.

Procedimiento

El instrumento se tradujo al español, se modificaron algunos ítems para hacerlos más comprensibles. Las entrevistas se realizaron durante 2010- 2013. Se obtuvieron los datos sociodemográficos de los participantes, y luego se aplicaron los cuestionarios. Se eliminaron del análisis los 10 ítems de la primera parte, dado que no aportaban datos sustanciales para la estructura factorial del instrumento.

Instrumentos

Encuesta socio-demográfica, analizando edad, estado civil, y nivel de instrucción de los participantes mediante entrevista semiestructurada. Cuestionario sobre la salud del paciente (Patient Health Questionnaire, PHQ) (Kroenke et al, 2002), Escala de estrés percibido (EER) de 14 ítems (González y Landero, 2007). Inventario de depresión de Beck de 21 ítems. (Beck et al, 1988). Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE) de 42 ítems (Sandín y Chorot, 2003).

Análisis estadísticos

Se calcularon: índices de homogeneidad para cada ítem, coeficiente alfa de Cronbach escala total y sin ítem, test de sedimentación, confiabilidad test-retest, análisis factorial exploratorio (AFE) con extracción de componentes principales y rotación Oblimin, correlación de Pearson entre la IRA-a y CAE, Beck, CSP y EEP, análisis factorial confirmatorio (AFC) con método de estimación de máxima verosimilitud y modelos unifactorial, bifactorial y tetrafactorial. El tamaño muestral se calculó sobre la base de un coeficiente de correlación de Pearson de dos lados de 0.5, error tipo I de 0.001, poder de 99% e intervalo de confianza de 95% para coeficiente de correlación no mayor de 0.5.

Resultados

Confiabilidad de constructo y consistencia interna

Las desviaciones típicas se situaron por encima de 0.9 excepto en 4 ítems. La diferencia entre cuartiles superior e inferior de ítems indica buen poder discriminativo. Las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Levene arrojaron coeficientes de sesgo, asimetría y curtosis (2,10, -0.05 y 0,045 respectivamente) acordes con distribución normal y homocedástica. La consistencia interna fue buena (α de Cronbach = .87). De la escala inicial de 48 ítems se excluyeron 28 con valor de comunalidad < 0.4 y/o coeficiente de correlación alfa sin ítem < 0.30. Se obtuvo una escala reducida de 20 ítems sometida a análisis factorial exploratorio.

Confiabilidad test-retest. El coeficiente de correlación intra-clase (0.85, $p = 0.001$) sugirió buena estabilidad.

Análisis factorial con extracción de componentes principales y rotación oblicua Oblimin reveló una estructura de 4 factores que se corresponde con otros investigadores (Moos, 1993; Kirchner et al, 2008). Los 4 factores se designaron: Aproximación cognitiva (auto-valor = 3.34), aproximación conductual (auto-valor = 2.23), evitación cognitiva (auto-valor = 3.12) y evitación conductual (auto-valor = 2.45). Dichos factores dieron cuenta del 23.5%, 22.7%, 22.6% y 21.9% de la variancia total, respectivamente.

Validez convergente. Los coeficientes fueron >0.5 con Cuestionario de afrontamiento del estrés (Solución del problema, Auto-focalización negativa, Reevaluación positiva, Evitación, Búsqueda de apoyo social, Religión, Expresión emocional) y hubo correlaciones negativas con Inventario de Beck, Escala de estrés percibido y Cuestionario sobre la salud del paciente. El Análisis factorial confirmatorio con procedimiento de máxima verosimilitud confirmó el mejor ajuste para el modelo de 4 factores ($gl = 903$, $\chi^2 = 123.2$, $\chi^2 / gl = 5.99$, $GFI = .991$, $CFI = .978$, $NNFI = .948$, $RMSEA = 0.068$ y $CIA = 101.10$)

Conclusión. La escala reducida de 20 ítems tuvo buena validez y estabilidad temporal, con una estructura de 4 factores que dieron cuenta del 90.7% de la variancia total. Los datos confirmaron un ajuste más robusto a un modelo de cuatro factores agrupados en términos de actividad/pasividad y cognición/acción unificando el aspecto teórico del constructo afrontamiento con su confirmación empírica. Además de su practicidad para ser aplicado a poblaciones de adultos mayores, permite su extensión a otros ámbitos dada su estabilidad temporal y confiabilidad de constructo.

Referencias Bibliográficas

- Beck A, Steer R, Garbin M. Psychometric properties of the Beck Depression Inventory. Twenty-five years of evaluation. *Clin Psychol Rev.* 1988;8:77–100.
- Boubeta, A. R., De La Iglesia, G., Ongarato, P., & Liporace, M. F. (2011). Dimensionalidad del Inventario de Afrontamiento para adolescentes y universitarios. *Psicothema*, 23(3), 464-474.
- Castro, K., Kirchner, T., & Planellas, I. (2014). Predicción de conducta autodestructiva en adolescentes mediante tipologías de afrontamiento. *Universitas Psychologica*, 13(1), 121-133.
- Cheng, C., Lau, H. P. B., & Chan, M. P. S. (2014). Coping flexibility and psychological adjustment to stressful life changes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 140(6), 1582
- Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping: a critical evaluation. *Journal of personality and social psychology*, 58(5), 844.
- González MT, Landero R. Factor Structure of the Perceived Stress Scale (PSS) in a Sample from Mexico. *Span J Psychol.* 2007; 10(1): 199–206.
- Izquierdo, D. G., García, J. F. G., García, I. L. C., Delgado, A. M., Jiménez, S. G., & Vázquez, L. V. (2008). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (EAEAE). *Psicothema*, 20(1), 155-165.
- Kirchner, T., Forns, M., Muñoz, D., & Pereda, N. (2008). Psychometric properties and dimensional structure of the Spanish version of the Coping Responses Inventory-Adult Form. *Psicothema*, 20(4), 902-909
- Kroenke K, Spitzer RL, Williams J. The PHQ-15: Validity of a new measure for evaluating the severity of somatic symptoms. *Psychosom Med.* 2002; 64:258–66
- Liporace, M. F., & de la Iglesia, G. (2014). Perceived Parenting-Style: Its Central Role in Psychological Adjustment and Academic Achievement of Argentinean Students. In *Positive Psychology in Latin America* (pp. 63-87). Springer Netherlands.
- Martínez, J. G. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Esp Psiquiatr*, 35(1), 29-39.

- Mikulic, I.M. Mikulic IM, Aruanno Y, Caballero RY, Elmasian M y Fernandez GL. (2007). Adaptación y validación del Inventario de Respuestas de Afrontamiento de Moos (CRI-A) para adultos. *Anuario de Investigaciones*, 15, 305-312
- Mikulic, I.M., y Crespi, M.C. (2008). Adaptación y validación del Inventario de Respuestas de Afrontamiento de Moos (CRI-A) para adultos. *Anuario de Investigaciones*, 15, 305-312
- Moos y Moos (1994). *Life Stressors and Social Resources Inventory Psychological Assessment Resources*. USA: Inc. Florida
- Moos, R. (1986). *Coping with Life Crises: An Integrative Approach*. New York: Plenum
- Moos, R.H. (1993). *Coping Responses Inventory: CRI Adult Form*. Professional Manual. Odessa: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Morán, C., Landero, R., & González, M. T. (2010). COPE-28: un análisis psicométrico de la versión en español del Brief COPE. *Universitas Psychologica*, 9(2), 543-552.
- Nielsen, M. B., & Knardahl, S. (2014). Coping strategies: A prospective study of patterns, stability, and relationships with psychological distress. *Scandinavian journal of psychology*, 55(2), 142-150.
- Ongarato, P., de la Iglesia, G., Stover, J.B., y Fernández-Liporace, M. (2009). Adaptación de un Inventario de Estrategias de Afrontamiento para adolescentes y adultos. *Anuario de Investigaciones*, 16, 383-391
- Raut, N. B., Singh, S., Subramanyam, A. A., Pinto, C., Kamath, R. M., & Shanker, S. (2014). Study of loneliness, depression and coping mechanisms in elderly. *Journal of Geriatric Mental Health*, 1(1), 20
- Rodríguez Feijóo, N. (2013). Factores que influyen sobre la calidad de vida de los ancianos que viven en geriátricos. *Psicología y psicopedagogía*, 6(17).
- Sandín, B., & Chorot, P. (2003). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 8(1), 39-53.
- Scheibe, S., & Zacher, H. (2013). A lifespan perspective on emotion regulation, stress, and well-being in the workplace. *Research in occupational stress and well-being*, 11, 163-193.
- Yeung, D. Y., Fung, H. H., & Kam, C. (2012). Age differences in problem solving strategies: The mediating role of future time perspective. *Personality and Individual Differences*, 53(1), 38-43.

INTERROGANTES ACERCA DE LA REALIZACIÓN DE LA PATERNIDAD Y LA MATERNIDAD LÉSBICA.

Autora: Lassalle, Adriana
adrianalassalle@yahoo.com

Resumen

Se examinan los interrogantes a los que nos confrontan, como psicoanalistas, las recientes regularizaciones legales de las uniones homosexuales.

Desarrollo del trabajo:

Desde el psicoanálisis, la maternidad y la paternidad deben poder “instalarse” simbólicamente, en cualquier caso de que se trate. No obstante, este orden simbólico como categoría sostenido por los autores lacanianos es profundamente cuestionado y desplazado en sus cimientos por Butler.

Esta autora se pregunta si el psicoanálisis propugna una serie de suposiciones que funcionan a favor de la estructura heterosexual dominante que establece jerarquías; o si es una investigación antifundacionista que establece una complejidad sexual que desreglamenta los códigos sexuales jerárquicos.

Lacan puntualiza que asumir la maternidad o paternidad consiste en poder responder al niño no en el sentido de si alguien puede ser biológicamente padre o madre, sino en posición de sujeto deseante. El paradigma del objeto simbólico constituyente de la existencia de un humano es el don de amor, que desde las funciones materna y paterna le puede ser otorgado.

Serge Cottet enmarca la temática de las familias homosexuales en el problema social de lo que denomina el estallido de los marcos de la familia tradicional y los efectos patológicos sobre el niño como generadores de síntomas.

Palabras claves: lesbianismo- familia-niño-clínica-sociedad

Interrogantes acerca de la realización de la paternidad y la maternidad lesbica

El tema surge a partir de que dialogando con colegas, se planteó el caso de una paciente que había adoptado un bebé con su pareja lesbiana. Esta cuestión conduce al tema de examinar de qué se trata cuando se habla de las funciones maternas y paternas y a qué ejes podemos recurrir con el objeto de pensar en esta temática.

Con respecto al lesbianismo

P. Julien sostiene que lo novedoso del psicoanálisis radica en suprimir la frontera entre perversión y normalidad, ya que Freud sostenía lo impropio en el empleo reprobatorio de la palabra perversión.

Freud va a identificar perversión y *Verleugnung*, es decir una renegación, una doble posición a la vez: reconocimiento de que la madre *no tiene* el falo y negación de este reconocimiento.

Lacan en el Seminario 9 muestra la función del velo o la cortina, velo como lo que oculta y lo que designa. En la perversión la tarea del sujeto es ocultar la falta fálica de la madre, a un tiempo que designa con la ayuda del velo la figura de aquello que falta. El velo oculta la nada que está detrás del objeto, que la madre no tiene el falo y al mismo tiempo lo tiene.

Mientras que para la neurosis todo objeto se sitúa sobre un fondo de ausencia,

respecto a la perversión se va a poner el acento en la captura de ese objeto rehusándose a abandonarlo, y desafiando la ausencia y el eclipse del objeto.

A partir del caso paradigmático “Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina”, se pone en juego la expectativa de esta joven de recibir un hijo del padre, pero por tener que realizar un duelo por ese objeto demandado, se produce la identificación con el padre imaginario. Por lo tanto, se frustra la función materna que ya mostraba su inclinación desde niña, produciendo un viraje de la estructura hacia la homosexualidad.

En relación a la función materna, Judith Butler, en “El género en disputa”, considera como un estigma a la teoría de la bisexualidad freudiana, y que las normas corporales restrictivas generan violencia. Ante lo cual plantea que para aquellos que viven en la marginalidad sexual, sería deseable conseguir una vida inteligible. En este ámbito se encuentran las posibilidades de maternidad y paternidad gay o lesbiana. La autora señala que ella escribe no sólo desde la academia, sino también desde los movimientos sociales de los que formó parte, y en el contexto de una comunidad lésbica y gay de la costa este de EEUU, donde vivió 14 años.

Sostiene que las suposiciones acerca del género y la sexualidad normativas demarcan lo que pasará a formar parte del campo de lo <<humano>> y de lo <<vivable>>. La viabilidad de la paternidad y la maternidad lésbica y gay, ha surgido a partir del transgénero y la transexualidad. De ahí se formula la pregunta: ¿ Cuándo y por qué, por ejemplo, algunas lesbianas que tienen hijos hacen de <papá> y otras de <mamá>? La autora ubica esta cuestión en el contexto de una cultura donde la heterosexualidad se plantea como más o menos obligatoria, y donde se trata precisamente de consolidar la hegemonía heterosexual.

Esta última obstaculiza la posibilidad de establecer cualquier conjunto estable de tipologías que expliquen las identidades gays o lesbianas, ya que estas tentativas se someten a los requerimientos regulativos de los regímenes epistémicos de diagnóstico. Por lo cual las prácticas sexuales no normativas cuestionan la estabilidad del género como categoría de análisis, y el género se cuestiona como algo que se consolida a través de la sexualidad normativa.

Sabemos que la maternidad y la paternidad deben poder “instalarse” simbólicamente, en cualquier caso de que se trate. Sin embargo, el orden simbólico como categoría sostenido por los autores lacanianos es profundamente cuestionado y desplazado en sus cimientos por Butler.

Ésta sostiene que la teoría psicoanalítica presupone la estabilidad del sexo binario, y no obstante en su parecer no está claro que la construcción de «hombres» dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o que las «mujeres» interpreten sólo cuerpos femeninos. En función de esto, agrega que aunque los sexos parezcan ser claramente binarios en su morfología, no hay ningún motivo para creer que también los géneros seguirán siendo sólo dos. La hipótesis de un sistema binario de géneros es solidaria de la idea de una mimesis entre género y sexo, en la cual el género refleja al sexo o, de lo contrario, está limitado por él.

La autora cuestiona de Lacan el binarismo de los sexos, a partir de que las “posiciones” sexuales del “hombre” y de la “mujer” diferenciadas heterosexualmente son parte de lo *Simbólico*, esto es, una personificación ideal de la ley de diferencia sexual, que siempre es desbaratada por lo real.

Butler afirma que acuerda con Lacan en cuanto a la imposibilidad de ocupar dichas posiciones simbólicas. Pero rechaza el punto donde encuentra, en la teorización lacaniana, la imposición de necesidad natural a tales posiciones, argumentando que dicha teorización simplemente codifica la heterosexualidad coercitiva en el nivel de lo simbólico. Con respecto al psicoanálisis, la autora se pregunta si es una teoría que propone una serie de suposiciones respecto de la identidad que funcionan a favor de la estructura

heterosexual dominante que establece jerarquías; o si el psicoanálisis es una investigación antifundacionista que complejizando la sexualidad, desreglamenta los códigos sexuales jerárquicos y rígidos.

Entre estos códigos sexuales jerárquicos y rígidos señala que también Lévi-Strauss da por sentada la masculinidad heterosexual del sujeto del deseo y la naturalización de la heterosexualidad.

Butler considera que la especificación ontológica del ser, la negación y sus relaciones están expresadas por un lenguaje articulado por la ley paterna y sus mecanismos de diferenciación. El orden Simbólico elabora la inteligibilidad cultural por medio de las posiciones recíprocamente excluyentes de «tener» el Falo y «ser» el Falo. Y afirma que cualquier teoría psicoanalítica que propugne una vía de desarrollo que lograrían una identificación concreta entre padre e hijo o madre e hija, un erróneamente lo Simbólico con lo real y olvida el punto crítico de inconmensurabilidad que explica que la «identificación» y el drama de «ser» y «tener» el Falo son siempre fantasmáticos.

Rescata especialmente el hecho de que no surja aquí el lenguaje de la fisiología o de la disposición, no obstante afirma que en la teoría lacaniana permanecen las restricciones binarias de todas formas que encuadran y expresan la sexualidad y fijan con antelación las formas de su resistencia a lo «real».

El concepto de bisexualidad es estimado como una producción discursiva que dice ser anterior a todo discurso, compatible con las costumbres generativas y obligatorias excluyentes de la heterosexualidad normativa dominante. De acuerdo con esto, su propuesta es pensar el género disolviendo los binarios de género.

La autora observa que la concepción de la homosexualidad de la mujer como consecuencia de una decepción, exige que dicha decepción deba manifestarse de manera clara para que sea observada. Produciendo una inversión, sostiene que si Lacan reconoce que la homosexualidad de la mujer proviene de una heterosexualidad decepcionada, también sería igual de evidente que la heterosexualidad procede de una homosexualidad decepcionada. Ella entiende que para Lacan, lo que queda patente en la observación es el carácter desexualizado de la lesbiana debido a la introducción de un rechazo que se manifiesta como la falta de deseo.

La autora ubica esta conclusión de Lacan como el resultado necesario de un punto de vista de observación masculino y heterosexualizado, para el cual la sexualidad lesbiana es un repudio de la sexualidad per se, únicamente porque se admite que la sexualidad es heterosexual. Y quien evalúa la situación de esta forma, es el hombre heterosexual que experimenta un claro rechazo. Butler propone problematizar las nociones de masculinidad y feminidad construidas como fundadas en investiduras homosexuales no resueltas.

Con respecto a las funciones parentales

Para Freud, el niño requiere los signos de la presencia de ese otro inolvidable, en tanto enfatiza la imposibilidad del lactante de establecer una temporalidad en lo tocante al vaivén de la presencia- ausencia del objeto materno. Es a la madre a quien le toca modular esta angustia mediante sus respuestas al niño e incorporarlo a la temporalidad propia de la estructura significante.

Norberto Ferreyra, en “Lo orgánico y el discurso”, releva la cuestión de que el nacimiento de alguien introduce una falta en el “universo” del discurso. El factor que promueve que el individuo sea apto para existir como sujeto y subsistir como organismo, es el deseo de los padres. Fundamentalmente, que el discurso de los padres esté preparado para hacer lugar a la falta que se va a crear porque un individuo nace. Éste nace como a, como objeto, y hace que se cree una falta en el Otro. Si bien se puede considerar que si alguien nace es el falo de la madre y viene a cubrir una falta que ya

estaba, el autor remarca que la falta se crea porque alguien nace; por aquél que nace. Depende de que en el campo del Otro, que es el que recibe al nacimiento de cualquiera, exista la posibilidad de que algo pueda ser extraído, algo pueda faltar. Luego se planteará la necesidad lógica de que se produzca la separación del niño de la madre, la operación de la castración como posibilidad y no como mutilación o castigo. Esto será para el niño un logro constitutivo en tanto alguien encarna como otro estas funciones.

En la “Conferencia en Ginebra sobre el síntoma”, Lacan afirma que los padres modelan al sujeto en la función del simbolismo, que marcan al niño con su modo de hablar y con la manera bajo la cual lo aceptaron. Asimismo, en “La significación del falo”, puntualiza que asumir la maternidad o la paternidad consiste en poder responder al niño, no en el sentido de si alguien puede ser biológicamente padre o madre, sino si puede hacerlo en posición de sujeto deseante. El paradigma del objeto simbólico constituyente de la existencia de un humano es el don de amor, el signo de presencia ausencia, que desde las funciones materna y paterna le puede ser otorgado. Además, señala que los padres modelan al sujeto en la función del simbolismo, que marcan al niño con su modo de hablar y con la manera bajo la cual lo aceptaron.

Estas funciones fueron encarnadas tradicionalmente en muchas sociedades por la familia constituida según el modelo nuclear y reproductivo. No obstante, Butler observa que la realidad sociológica plantea desafíos por las relaciones de parentesco que exceden este modelo. En consecuencia propone que para resguardar las formas básicas de la dependencia humana, que incluyen el nacimiento y la crianza de los niños, así como las relaciones de dependencia emocional y apoyo, se elabore una definición de parentesco más amplia. Que exceda a la institución familiar heterosexual al servicio de las relaciones reproductivas y al matrimonio como punto de equilibrio.

Cabe preguntarse, según Butler, ¿cómo podemos empezar a comprender qué formas de diferenciación de género tienen lugar en el niño cuando la edipalización no presupone la heterosexualidad? ¿Cuán desafiante es para la teoría del parentesco y para nuestra sociedad el que las familias estén compuestas por parejas homosexuales? La autora responde a esta cuestión en el contexto del uso de la noción de performatividad, que implica que el parentesco “se hace”, que propiciaría la explicación tanto de la identidad de género como también del parentesco, o sea un postestructuralismo del parentesco.

Éste último daría cabida a acuerdos afectivos no sujetos a estructuras fijas o universales, a pactos que cumplan funciones sociales regulando y sosteniendo la vida material y cobijando las relaciones íntimas. Se plantea una dimensión de legitimación de los intercambios sexuales más allá de la heterosexualidad normativa, donde el parentesco actúe como contexto en el que se define lo que cuenta como inteligibilidad humana. Se trata de concebir el parentesco como “una serie de prácticas que instituyen relaciones de varios tipos mediante las cuales se negocian la reproducción de la vida, la enfermedad y las demandas de la muerte”. Butler, J., (2006), *Deshacer el género*, Barcelona, España, Paidós, pg.13.

A Butler le asombra que se sigan defendiendo en nuestros días unas tesis que siendo originarias de Lévi-Straus ya han sido superadas por estudios antropológicos más actuales. La explicación reside en entender que sobre el fundamento del complejo de Edipo y sus implicaciones sobre el género y la sexualidad, se establece una concepción de la cultura como un todo unitario que se reproduce a sí mismo mediante la gestación de niñas y niños. Desde este punto de vista no existe una posición simbólica de Padre y Madre que no sea precisamente la idealización y la calcificación de normas culturales contingentes. La tesis de que el parentesco es una cuestión simbólica inamovible y no una práctica social contingente, es criticada por Butler también en su trabajo.

En esta tesitura, Butler plantea la factibilidad de articular un parentesco futuro que sobrepase la totalidad estructuralista, lo que denomina un posestructuralismo del

parentesco y que no implica la anulación del parentesco en absoluto, puesto que éste es necesario como contexto. Butler revisa la idea de que el parentesco sólo admite una configuración familiar reconocible como familia nuclear heterosexual, a la que se considera como la única que no pone en peligro las leyes naturales y culturales que consienten sostener la inteligibilidad humana.

Su parecer es que las recientes regularizaciones legales de las uniones homosexuales plantean el interrogante de si con esta normalización estatal no se propicia la exclusión de otra serie de relaciones alternativas, de otras prácticas sexuales externas al matrimonio y a sus obligaciones.

En el Seminario V, Lacan sostiene que como inicio todo niño debe haber sido deseado antes de su nacimiento, y esto es aún más importante que haber sido un niño satisfecho. De lo contrario, las consecuencias son catastróficas para el niño. No obstante, en un desarrollo posterior dirá que aunque un niño no haya sido deseado antes de su nacimiento, puede suceder que ante sus primeros balbuceos se logre instalar el deseo hacia ese niño. En cuanto a la madre como deseante, es descubierta al revelarse su castración, momento en que el significante fálico puede llegar a ser la marca del deseo. Así la madre se va a constituir como sede del deseo, y el niño va a encontrar el símbolo del niño deseado. En cuanto a la función paterna, el término del padre oficia como aquel que permite el surgimiento del significante. La castración es una operación real efecto del lenguaje. La función paterna es, en todo caso, el instrumento que la misma estructura del lenguaje pone.

Señalamos la dependencia estructural de las formas de la falta del Otro, más allá de su encarnación en la madre o el padre y más allá de la dimensión subjetiva que habita a quienes encarnan ese lugar del Otro, más allá de quienes asuman esa función. Con respecto al deseo, la función paterna trata de humanizarlo en tanto que no es anónimo y requiere que sea encarnado por alguien.

También en el Seminario V Lacan explicita la relación triádica padre-madre-niño, constituida en el plano del significante donde el sujeto puede encontrar un sentido y que va a conformar los cimientos de su existencia. Es la intervención del padre, de alguno de los significantes del Nombre del Padre, que operando en el lugar del Otro que está del lado de la ley le permite al sujeto niño que logre una significación para la vertiente del falo, lo que se enlaza con aquello que desea.

Con respecto a las posiciones masculina y femenina, ¿desde dónde se definen? Lacan especifica que el falo, como significante, distribuye los sexos en dos. En un momento de su enseñanza ubica la sexualidad en relación con lo real, como aquello que no encuentra una representación macho o hembra en el inconsciente.

J.B. estudia el planteo de Freud sobre el complejo de Edipo negativo en la niña, en el punto donde Freud señala que el factor que determina qué identificación se efectúa es la fuerza o la debilidad de la masculinidad y la femineidad en su disposición, y le resulta revelador que Freud reconozca su “confusión” acerca de qué es exactamente una disposición masculina o femenina. Se pregunta:

¿Sobre qué base se adscriben identidades y sexualidades de disposición a los individuos, y qué significado podemos otorgar de entrada a «feminidad» y «masculinidad»? Butler, J., (2006), Deshacer el género, Barcelona, España, Paidós, pg. 13.

En “El grito de Antígona” Butler explicita nuevas posibilidades de parentesco que evidencian el no cumplimiento de las posiciones estructuralistas. Así en las sociedades actuales es pensable que cuando una niña dice “madre” haya más de una persona que responda a su llamada, que la posición de padre sea, quizá, inexistente para la niña de madre sola; que en el caso de la niña con dos madres o dos padres del mismo género resulte problemático mantener la necesidad de las posiciones simbólicas de madre y padre para su formación psíquica.

Serge Cottet reflexiona acerca de las familias homoparentales, y enmarca esta

temática en el problema social de lo que denomina el estallido de los marcos de la familia tradicional y los efectos patológicos sobre el niño.

Estos efectos patológicos surgen, según él, de lo que Lacan en “La familia”, (1938), llamara una “anomalía familiar” en relación a las normas edípicas de la familia denominada por él “pequeño burguesa”.

Sostiene que en principio se instala una verdadera subversión que concierne a la definición misma del parentesco, de la diferencia hombre- mujer y padre- madre. También recuerda que Lacan, en 1938, centraba la mayoría de los síntomas del niño sobre la declinación y la carencia de la imago paterna. Pero en los años 55-60, con el concepto del Nombre del Padre, la encarnación de esta función podría ser aleatoria, ya que el inconsciente sostiene un padre aunque en la realidad esté ausente. Afirma que las manifestaciones en estos niños son la angustia, pesadillas, fobias y agitación compulsiva. También bulimia, toxicomanía e hiperactividad. El niño suele servir de objeto transicional a la pareja lesbiana, poniéndolo en una situación de desamparo, ya que se problematizan las funciones de identificación, de límite y de nominación.

Cottet sostiene que el psicoanálisis verifica una suerte de espontaneidad para reparar el funcionamiento, debido a que restablece al padre a pesar de todo. En este sentido, qué importaría la presencia o ausencia del padre con tal que se tenga la garantía de su nombre, de su sustituto, de su palabra. Sea cual fuere, el binario Nombre del Padre- deseo de la madre permanece como el pilar conceptual más firme de la clínica familiar. Pues en las estructuras de familia en las cuales los partenaires no conocen su rol ni su función, se pueden constatar los efectos de la ausencia primordial de la palabra paterna. Estos niños se sirven de la imaginación, y así el inconsciente ajusta simbólicamente la patología parental, y permite que advenga la significación fálica. Las ficciones como criaturas mitológicas, animales, brujas y gigantes producen un ordenamiento. Son estrategias donde se inventan familias ficticias que ubican en el centro la escena primaria.

No hay familia tan estafalaria, constelación familiar tan desreglada, tan alejada del paradigma pequeño burgués que el genio del inconsciente no pueda rectificar por el símbolo, por la imagen, por el escrito. Cottet, S., (2006), El padre pulverizado, conferencia dictada en C.E.R.E.D.A., Francia.

Por lo mismo, el autor deja como interrogante si en este contexto la familia conyugal nuclear es tan necesaria. Como si le respondiera a Butler, este psicoanalista afirma que el psicoanálisis no tiene ninguna nostalgia del dogma parental, que no toma como modelo a la familia patriarcal, y que el padre de la palabra suplanta al padre de la familia en su carácter de meta- sociológico. Padre que para Lacan es un síntoma, un semblante, un “operador estructural”.

Para concluir, creo que hay un punto problemático a seguir investigando en estas variantes en la morfología familiar, tomando como invariante el falo como operador, como “ratio”; y como el significante privilegiado de la marca en que el logos se une al advenimiento del deseo.

Referencias bibliográficas

- Butler, J., (2006), *Deshacer el género*, Barcelona, España, Paidós.
Butler, J., (2001), *El grito de Antígona*, Barcelona, España, El Roure S.A.
Butler, J., (1990), *El género en disputa*, Bs.As, Argentina, Editorial Paidós.
Cottet, S., (2006), *El padre pulverizado*,
Ferreira, N., (2009), *Lo orgánico y el discurso*, Rosario, Argentina, Fundación Ross
Freud, S., (1976), *Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina*, Bs.As., Argentina, Amorrortu.
Julien, P., (2002), *Psicosis, perversión, neurosis: la lectura de Jacques Lacan*, Bs. As.,

Argentina, Amorrortu.

Lacan, J., (1971), *La significación del falo*, Madrid, España, Siglo Veintiuno Editores SA.

Lacan, J.,(1961), *La identificación*, publicación Escuela Freudiana de Buenos Aires.

Lacan, J., (1975), Conferencia en Ginebra sobre el síntoma , Bs.As., Argentina, Editorial Manantial.

**PARA UN ANÁLISIS DE MEMORIAS DE UN SOLDADO DESCONOCIDO.
AUTOBIOGRAFÍA Y ANTROPOLOGÍA DE LA VIOLENCIA DE LURGIO GAVILÁN
SÁNCHEZ A PARTIR DE LA LECTURA DE DOS MASAS ARTIFICIALES LA IGLESIA Y
EL EJÉRCITO DE SIGMUND FREUD.**

Autora: Read, Marina Valeria
readvaleria@hotmail.com

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos realizar un análisis de la obra *Memorias de un soldado desconocido. Autobiografía y antropología de la violencia* (2012) de Lurgio Gavilán Sánchez a partir de la lectura de *Dos masas Artificiales la Iglesia y el Ejército* (1921) de Sigmund Freud con el objetivo de realizar una revisión desde el Psicoanálisis de una obra literaria que en su modo autobiográfico nos muestra la realidad peruana contemporánea.

El estudio de esta obra Literaria a partir de *Dos masas artificiales...* de Sigmund Freud nos permite hacer un trabajo interdisciplinario entre el Psicoanálisis y la Literatura. La obra de Lurgio Gavilán Sánchez nos propone lo que Lejeune (1986) llama un pacto autobiográfico, puesto que se trata efectivamente de una autobiografía.

Desde las Palabras Preliminares, Gavilán Sánchez, nos convida a firmar ese pacto autobiográfico al decir que aquello que está contando no es ni más ni menos que su vida:

(...) Animado por las palabras de una profesora de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima- quien me dijo: ¿Por qué no escribes tu vida?- hoy decido relatar las experiencias que tocaron mi vida a partir de los 12 años de edad, cuando fui tras mi hermano a las filas del Sendero Luminoso (...) (p.49)

Lurgio Gavilán Sánchez es un antropólogo y etnógrafo peruano que en su obra revisa, muestra y permite entender, a partir de cuatro momentos autobiográfico, la violencia que se vivió desde la década del '80 en Perú.

Estos cuatro momentos que refiere nuestro autor van a estar signados por las dos masas artificiales a las cuales Freud hace referencia en la obra de 1921, estoy hablando de la Iglesia y el Ejército.

Resulta interesante poder ver de qué modo operan los lazos libidinosos dentro de estas dos masas artificiales puesto que se presentan como un claro caso de análisis para poder pensar la historia reciente del Perú. Asimismo nos posibilita la comprensión de las actitudes de Gavilán Sánchez ante los líderes de la masa.

De modo que en este trabajo pretende echar luz sobre la actualidad del discurso Psicoanalítico puesto que las postulaciones realizadas hace casi un siglo nos permite seguir discutiendo y analizando la realidad de nuestro tiempo.

La obra de Lurgio Gavilán está conformada, como ya mencioné, por cuatro capítulos y cada uno de ellos refieren a un momento de su vida: El primero hace referencia a su ingreso a los 12 años al grupo armado sendero Luminoso, el segundo refiere al momento en el que es capturado por el Ejército Peruano y se inician sus años en el milicia, el tercero es su ingreso a la orden Jesuita y el cuarto es el momento en el que él como catedrático, como antropólogo recorre las calles en las cuales transcurrió su dura infancia. Me interesa pensar la obra, entonces, como el relato de tres diferentes momentos políticos de su vida y un momento de reflexión final. Y pienso esto porque en el último momento no hace referencia a su vida de catedrático sino que como integrante de la ciudad letrada- para decirlo en los términos de Ángel Rama (2004)- realiza una lectura retrospectiva de los tres momentos anteriores.

El primer momento que nos refiere Lurgio Gavilán es su partida al Sendero Luminoso.

El Sendero Luminoso es una agrupación marxista- Leninista- maoísta que surge en el Perú en la década del 80. Es un grupo armado liderado por el Presidente Gonzalo (seudónimo de Guzmán Reynoso). El nombre de la agrupación sale de una frase del eximio escritor peruano José Carlos Mariátegui: “El marxismo- Leninismo será el sendero luminoso hacia la revolución”

Lurgio Gavilán se incluye a este grupo del Partido Comunista en busca de su hermano. Cuando ingresa era un joven analfabeto que no disponía de la lectura y de la escritura y la lengua que signa este momento es oral: el quechua. Es justamente, dentro del Partido Comunista Peruano (PCP), donde Lurgio revierte esta situación y vive en la camaradería de sus pares, escuchando las lecturas de las obras de Marx y Mao Setung, entre otros.

Si bien el Sendero Luminoso no es un ejército, sino una organización armada, vale decir, que también es una masa artificial que guarda las mismas estructuras jerárquicas que vamos a poder observar en el ejército. Aquí también existen, para decirlo en términos freudianos, la ilusión/presencia de un jefe/padre en este caso el Presidente Gonzalo. Al tiempo que se da el doble lazo libidinoso: por un lado el jefe y por otro lado la camaradería de sus pares.

Con solo 12 años en el año 1983 el pequeño Lurgio guarda la ilusión de la justicia social y de una revolución profunda en el país. No obstante, inmerso en las filas del Sendero Luminoso ve de cerca la muerte, pasa hambre, vive la muerte de sus camaradas en mano del ejército y en manos del mismo sendero Luminoso que cargaba severamente contra los que no cumplían las reglas:

En muchas oportunidades sucedieron este tipo de muertes. Lo que más recuerdo es cuando el mando militar nos envió a formar en columnas de a dos. Luego, nos habló que entre nosotros había uno que se había quedado dormido en la vigilancia. Creo que casi todos nos quedábamos dormidos en algunas oportunidades. ¿Esto era delito? Para el partido sí, estaba estipulado en el reglamento imaginario.

Al cabo de unos instantes, a un adolescente le cayó la mano de la muerte. Fue fusilado con las manos atadas sin darle la posibilidad de réplica. Lo enterramos al lado del riachuelo que baja del lado oriental del cerro Razuhuilca. (p.78)

Lurgio vive hambre y ve de cerca la muerte, asimismo le toca vivir el abandono del jefe/padre y ser nombrado Jefe con solo 14 años:

Cuando estábamos ya bastante lejos, nos dimos cuenta de que nuestro mando político no estaba con nosotros ¿Habría sido muerto por los ronderos? Meses después nos enteramos que habían desertado a la ciudad de Huanta. Estábamos con ansias de matar al desertor (...) En esa reunión pequeña, pero significativa, fui designado como mando político, tres meses antes de cumplir 14 años; había llegado a la jerarquía más alta a pesar de mi corta edad y de ser analfabeto (p.95)

Las milicias no tardaron en llegar al campamento dirigido por Lurgio Gavilán, allí podemos apreciar el fenómeno del pánico y la disolución de los lazos libidinosos al tiempo en que cada uno no piensa más que en sí mismo. Gavilán no deja de sentir la balacera y es capturado por el ejército de Perú.

Resulta interesante que nuestro protagonista es capturado como botín de guerra por la milicia pero al mismo tiempo pasa a formar parte del ejército peruano e inmediatamente pasa a responder a las órdenes del General en jefe:

Así, mi utopía socialista caía en el horizonte como el sol para nacer a un nuevo día muy distinto. El teniente en Jefe de patrulla, que después de mi captura me pidió que los guiara hasta el camino de regreso a la base militar, luego de haber quemado mi ropa de harapos y convertirme en soldadito, me preguntó si quería estudiar; entonces respondí de inmediato: Si, mi teniente. (p.104)

Como podemos observar, Gavilán Sánchez, encuentra de inmediato un nuevo jefe/padre y forja un lazo libidinal con el teniente en jefe que además será el promotor de

sus estudios.

Si durante sus años en el Sendero Luminoso escucha las lecturas de Mao y Marx, ahora será el tiempo de la lecto-escritura y de concluir los estudios primarios.

El teniente apoya los estudios y él mismo lo llama “teniente padre”

Vale decir que en el ejército Lurgio ve vejaciones peores que las que había visto en el Sendero Luminoso. Aquí ve: droga, violencia, prostitución. Ve como a dos compañeras suyas del Sendero que también habían sido prisioneras las violan y las matan ante una inspección.

En 1993 Gavilán Sánchez termina sus estudios secundarios y decide estudiar para ser docente de educación secundaria y una vez concluidos sus estudios decide dejar el ejército para ingresar a la orden Franciscana.

Según sus palabras “iniciaba la lucha por el comunismo igualitario pero ahora por vía de la paz”

Lurgio no queda huérfano de padre puesto que pasa del padre teniente en jefe al padre todo poderoso: Cristo.

Si bien este tercer momento en la vida de Lurgio está signado por el latín, él lleva la palabra de Dios al campesinado y la forma de dar la palabra de Dios es a través del quechua.

Para pertenecer a la orden según plantea nuestro autor había que tener: vocación, perseverancia, castidad, obediencia y pobreza.

Pero como plantea Freud lo que opera en la descomposición de la masa religiosa no es el miedo, para el cual falta todo pretexto, sino impulsos egoístas y hostiles a los que el amor común de Cristo hacia todos los hombres había impedido antes manifestarse.

Esta vez el lazo libidinal ya no se forja con la masa sino que se ubica en relación al saber y la cultura. Lurgio Gavilán decide dejar los hábitos e inicia sus estudios de antropología en la Universidad de México.

El último momento de la autobiografía es un momento reflexivo. Lurgio vuelve como antropólogo a recorrer los lugares que cuando niño caminó junto a sus camaradas del Sendero Luminoso. Puede rememorar lo vivido, puede dimensionar con las herramientas otorgadas por su conocimiento de campo y sus estudios de antropología el peligro y el dolor ocasionado.

La historia de Lurgio Gavilán parece de 1921, sin embargo, es de la década del 90. Hace muy poco tiempo. Lo que nos interesa remarcar y será tema a profundizar en estudios posteriores, es la vigencia y actualidad del análisis freudiano sobre las masas y los lazos libidinosos.

El lugar del teniente llamado “padre” por Gavilán, el desasosiego ante la disolución de la masa, el lugar de la iglesia, no parecen más que casos pensados por Sigmund Freud en 1921 solo que acaecieron, cual Kafka y sus precursores, un siglo después.

Palabras clave: Masas – Iglesia – Ejército - Gavilán Sánchez - Sigmund Freud

Referencias bibliográficas

AAVV. “Reseñas al libro *Memorias de un soldado desconocido* de Lurgio Gavilán (IEP, 2012)”. En Revista Argumentos, Edición N° 1, Marzo 2013. Disponible en <http://revistaargumentos.iep.org.pe/articulos/resenas-al-libro-memorias-de-un-soldado-desconocido-de-lurgio-gavilan-iep-2012/> ISSN 2076-7722

Gavilán Sánchez, L (2012) *Memorias de un soldado desconocido. Autobiografía y antropología de la violencia*. México, UIA, IEP, 2012

Freud, S (1997) *Dos masas artificiales: La Iglesia y el Ejército* en Psicología de las masas y análisis del yo. Buenos Aires, Amorrortu.

Lejeune, P (1986) *El pacto autobiográfico*. Madrid, Editions du Seuil

Rama, Á (2004) *La ciudad letrada*. Santiago de Chile, Tajamar ediciones

“DISCURSOS CULTURALES EN TORNO A LAS MATERNIDADES. SUS TENSIONES”

Autoras: Bourband, Luisina; Brienza, Lucía; Guardalá, Rosana y Manasseri, Florencia

luisina.bourband@gmail.com

DISCURSOS CULTURALES EN TORNO A LAS MATERNIDADES. SUS TENSIONES

El presente trabajo es parte del Proyecto de Investigación cuatrienal (2016-2020), titulado “Lo femenino y lo maternal en nuestra época”. Tiene como objetivos: indagar cómo se presenta lo femenino en nuestra época y qué lugar hay para el goce femenino, y para lo maternal; describir qué modos de ejercer lo maternal encontramos, y de él, qué es atribuible a la época y qué la trasciende; intentar explicar por qué resultan exitosos los discursos expertos de divulgación, y si esto se debe a una crisis de la transmisión y a una desestimación de la experiencia. También qué recepción e implementación de esos discursos practican quienes se encargan de la crianza y cuáles son sus consecuencias. Nos guía contestar qué puede ofrecer el psicoanálisis a este tema que nos ocupa. Utilizamos una metodología cualitativa que combina análisis de documentos, de *excursos* clínicos e interpretación de datos. En esta oportunidad presentamos los modos actuales que predominan en la cultura para “decir” la maternidad. Retomamos la diferencia que planteamos en trabajos anteriores, entre experticia y experiencia, para sumarle a los primeros, que pertenecen a la divulgación científica, el discurso de la publicidad, como su continuación; y como reverso de las postulaciones positivistas, tomamos la literatura, bajo el ejemplo de la reciente obra de Ariana Harwicz; que apunta a la experiencia singular.

Desarrollo introducción

En un trabajo anterior (Bourband y Brienza, 2016) hemos analizado dos discursos de divulgación que pretenden enseñar desde la experticia a ser una “buena madre”, retomando una tradición argentina al respecto, nacida en los años '60 con Raskovsky, la Escuela para Padres de Florencio Escardó y Eva Giberti, incluso el libro *Maternidad y Sexo* (1951) de Marie Langer, con varias reediciones posteriores. Ellos son dos discursos aparentemente contrapuestos: el primero basado en la teoría del apego, retomada por el Dr. González en el libro *Bésame mucho* (2003), cuya representante local es Laura Gutman, entre otros, señala que deberíamos atender a la supuesta experiencia maternal más instintiva que descubriríamos conectándonos con nuestros sentimientos más profundos. El otro discurso es el postulado por el Dr. Estivill, autor de *Duérmete niño* (1996), best-seller internacional que desde la perspectiva conductista, enseña los procedimientos adecuados para condicionar o adaptar correctamente a un niño. Consideramos que las dos teorizaciones son “naturalistas”, más allá de que apunten a lo innato o lo adquirido respectivamente, ya que plantean una relación instintiva, natural, animal, entre los seres humanos e ignoran que la maternidad no tiene nada de natural, sino que más bien, requiere de un complejo entramado psíquico. Dijimos también que, ante el vacío de transmisión de experiencias singulares, estos saberes se convierten rápidamente en mandatos superyoicos, inalcanzables, cobrando mayor ferocidad a partir de las características que presenta la época. Nos referimos a lo que plantea Giorgio Agamben en *Infancia e Historia* (2004): el autor ubica una operación de desconexión entre la experiencia y el conocimiento. La experiencia, eso transmitido informal y fallidamente entre generaciones mediante una actividad narrativa, y que se relaciona con facilitar un saber hacer que permita lo singular, se encuentra profundamente desestimado, a favor de un conocimiento que nunca se tiene, para el cual nunca se está autorizado. La ciencia aparece en ese lugar del vaciamiento de la experiencia. La psicologización de la crianza

responde a esta lógica. Avanzaremos sobre esta partición, reflexionando sobre el lenguaje publicitario y más adelante, los modos en que se presenta la maternidad en la literatura actual.

I- El “hazlo así” de la publicidad

Nos arriesgamos a plantear a la publicidad como un discurso “cultural”, si la pensamos como una propuesta textual que forma parte del proyecto cultural del capitalismo internacional, cuyas pretensiones son las de legitimar un particular tipo de subjetividad (Zayas, 2001). Jorge Alemán (2013) remarca un carácter “constructivo” del neoliberalismo, en tanto insiste en producir un orden, que surge a partir de sus destrucciones, que tienen como propósito, fabricar un nuevo tipo de subjetividad.

Las publicidades como dispositivos de producción de subjetividad, como modos de narrar temáticas (Camusso, s/f). La publicidad como forma intermitente y permanente, fragmentaria y homogénea, de estetizar el trabajo, la política, las prácticas sociales, bajo el manto del consumo, también apunta sobre la maternidad.

En el canon que seleccionamos, podemos destacar:

Lysoform (2016). “Lysoform elimina el 99,9% de los gérmenes, por eso me lo recomienda el jefe de mi marido (...) [en agosto fue cambiada a “mi jefe”], la profe de ballet de mi hija (...), y hasta el DT de mi hijo mayor (...). Pero la que realmente sabe cómo cuidar a mi familia soy yo, por eso nadie mejor para recomendarlo”.

Vick (2016): En principio se muestra a una mamá diciéndole a su hija que tiene que tomar un día de reposo, y frente a la desilusión de esta última, la voz en off dice: “Las mamás no toman días libres, las mamás toman Vick Vitapyrena Forte”. Luego de dar los atributos del producto, ambas bajando las escaleras y sin rastros de enfermedad.

A estos dos ejemplos les sumamos todas las propagandas de productos de limpieza que muestran a mujeres-madres en estado de realización personal, por haber limpiado o encontrado el producto perfecto, protegido a su familia. Los slogans dejan entredicho que las mamás tienen que estar las 24 horas saludables y al servicio de los hijos. El mandato sostiene que las madres deben estar al cuidado de la familia, e incluso de ellas mismas, todos los días, todo el tiempo.

Como señala Alemán (2013), “(...) a diferencia del sujeto moderno, diferenciado en sus fronteras jurídicas, religiosas, institucionales, etc., el sujeto neoliberal se homogeneiza, se unifica como sujeto “empresedor”, entregado al máximo rendimiento y competencia, como un empresario de sí mismo. Un empresario de sí mismo que, a diferencia de los “cuidados de sí” clásicos o modernos que apuntaban, en el caso clásico, a protegerse de los excesos, en el caso moderno, a buscar la mejor adaptación o alienación soportable, el empresario de sí, el sujeto neoliberal, vive permanentemente en relación con lo que lo excede, el rendimiento y la competencia ilimitada.”

Las publicidades piden eso, lo imposible, vestido de voluntad personal, de decisión individual, ser el “actor de la propia vida”. Apuntan a racionalizar el deseo para hacerlo competente, eficaz. Como madres, ser las “técnicas” de la conducción de sí mismas y los demás. Ante ese panorama de exhortación a la vivencia de lo ilimitado, que alimenta a un superyó feroz, tenemos como saldo permanente un sentimiento de culpa por la ineficiencia estructural para lograrlo, que se presenta como un “problema personal”, un “no dar en la talla”, o “estar en falta”, frente a que todas las demás “sí pueden”. En esto, la faz encubridora del ejercicio de la maternidad, colabora. Aparecen discursos de las propias madres, donde reina una “primacía del yo”, que intentan escamotear las dificultades, las ambigüedades, en definitiva, lo sintomático de la maternidad. Dichosas de responder al mandato de identificarse con el “hombre nuevo” (en términos genéricos) que promueve el neoliberalismo: “sin legados simbólicos, sin historias por descifrar, sin interrogantes por lo singular e incurable que habita en cada uno.” (Alemán, 2016)

Sin embargo, existen también excepciones en las publicidades, que incluyen un rasgo de ambivalencia, como la publicidad de *La Paulina* (2016), que muestra una madre en una cocina semi-oscura, cuya imagen se traslapa con un bosque nocturno; cocinar y atravesar ese bosque, lleno de peligros, sola, es el mismo acto. En esa faena, sufre, se corta, transpira, se quema. El texto que corona una visión bastante perturbadora, con destellos siniestros, dice: “El amor de una madre no se encuentra en ninguna receta”, frase de una sugerente ambivalencia.

La publicidad de *Fargo* (2016) llamada *Límites*, muestra una mujer en la cocina, pero haciéndose un sandwich. Mientras tanto, piensa: “Mamá me diría que le faltan límites. Se fue de vacaciones con los amigos y tiene dieciséis años. Ay, qué bueno. Irme una semanita con mis amigas (...) Mirá este pan qué bien la pasa, sueltito de bordes, libre por la vida”.

Una mujer-madre, dialogando con los dichos de su propia madre, culpándose pero pudiendo mostrar otro deseo más allá del hijo, más allá de su casa: “El pan de hoy”. Estas dos últimas han capturado parte de lo que a las demás se les escapa, por supuesto, con el intento de reintegrarlo. Esto es, lo que nos han señalado Freud, Heidegger, Lacan, y Alemán (2013) revisa en su artículo: que hay ciertos elementos en la propia constitución estructural del sujeto, que ningún orden político-histórico, ninguna operación de mercado, ninguna tecnología, puede integrar al menos en forma total y definitiva.

Lo que se le escapa a este orden hegemónico, y que aquí nos convoca, es poder *pensar a la maternidad como síntoma*. Es allí donde la literatura tiene mejores chances.

II- El “no puedo hacerlo” de la literatura

Matate, amor (2013) es la primera novela de Ariana Harwicz, escritora argentina muy joven, que no supera los cuarenta años. Continúa su obra con los títulos: *La débil mental* y *Precoz*, ambas novelas publicadas en 2015. Las tres refieren a la maternidad desde distintos ángulos, aunque no podría leerse como una “escritura femenina” - modo de recortar lectoras desde un nicho editorial y de mercado-, sino que produce una *feminización de la escritura*:

(...) cada vez que una poética o una erótica del signo rebalsan el marco de retención/ contención de la significación masculina con sus excedentes rebeldes (cuerpo, libido, goce, heterogeneidad, multiplicidad, etc.) para desregular la tesis del discurso mayoritario. Cualquier literatura que se practique como (disidencia de identidad respecto al formato reglamentario de la cultura masculino-paterna; cualquier escritura que se haga cómplice de la ritmicidad transgresora de lo femenino-pulsional, desplegaría el coeficiente minoritario y subversivo (contradominante) de lo “femenino”. (Richard, 1993,p.132).

En términos psicoanalíticos, diríamos que es la escritura que hace trazo de aquel goce femenino, ligado a una lógica del no-todo. El relato de la narradora, que es a su vez la protagonista de la historia, comienza con ella fuera de la casa, “oculta entre la maleza”, incómoda con el hogar. En una tríada en la que los integrantes sólo se definen por sus posiciones, en la que no tienen nombres propios: el bebé-mi marido- yo. El no-lugar de la protagonista, su ectopia frente a su realidad tiene una doble presentación: geográfica y discursiva: “Cómo es que yo una mujer débil y enfermiza que sueña con un cuchillo en la mano, era la madre y la esposa de dos individuos? ¿Qué iba a hacer?” (Harwicz, 2013, p. 5). Ante esta pregunta se abren dos respuestas inmediatas (escondarse/huir o matarlos) y se pone en movimiento la operación narrativa de la novela.

Nos transporta durante toda la obra a su estado de desesperación, que de tan desopilante resulta por momentos cómica, atravesada por la interrogación sobre la maternidad: ¿Cómo se dice, cómo se experimenta, cómo se llega a “ser madre”?

La maternidad es para la narradora un ejercicio errante, que lejos de inhibirla, la

enfrenta al vértigo de la aceleración, a la precipitación de acciones inconexas, fallidas, rechazadas.

Cada vez que lo miro [al bebé] recuerdo a mi marido detrás de mí, casi eyaculádome la espalda cuando se le cruzó la idea de darme vuelta y entrar, si yo hubiera cerrado las piernas, si le hubiera agarrado la pija, no tendría que ir ahora a la panadería a comprar la torta de crema (...), medio año de vida ya. (Harwicz, p.6).

La maternidad es equívoco, falta de control pero también, un hacer que no es natural: “Las otras al segundo de parir suelen decir, ya no me imagino mi vida sin él, es como si hubiera estado desde siempre, pfff”. ¡Ahí voy, amor! Quiero gritar (...) Oigo que me buscan, el bebé cagado y un marido en cueros” (p.6). La vida familiar es un ahogo, un desperdicio: “Todo lo que se pudre, forma una familia” (p.11), ahogo del que trata de huir desde el primer capítulo, donde comienza con la sensación de tener un cuchillo con el que podría degollarse, lo cual solucionaría la asfixia y la liberaría de “(...) las voces de su marido y su hijo (...) chapoteando en la pileta de plástico azul, un domingo víspera de feriado” (p.5). Liberarse también del artificio “soy una falsa mujer de campo. Una extranjera” y asumir que también es “(...) una mujer que se dejó estar que tiene caries y ya no lee” (p.7). En estos primeros capítulos se cifran las pistas sobre una maternidad que no encuentra su lugar en la vida de la narradora, una maternidad comentada y analizada (por su suegra), asesorada (por la asistente social), esperada por su marido: “¿por qué no deja de llorar?, ¿qué quiere?, vos sos la madre, tenés que saber” (p.9). Pero sobre todo, una maternidad que se observa, se analiza pero no logra transitarse; sólo puede padecerse y lamentarse como un mal, un acto equivocado. Es un relato extremo, descarnado, que muestra la intemperie simbólica e imaginaria ante semejante real. La protagonista, universitaria, lectora, narra la imposibilidad de edificar una experiencia, el horror de ocupar ese lugar. Un horror que es condición de la maternidad. En este caso, y aquí está lo singular, lo transitorio se convierte en permanente.

III- El “saber-hacer” la experiencia y el límite en el psicoanálisis

Podríamos extraer muchas más referencias de esta nouvelle, como de las otras de la autora, pero nos alcanza para ver con claridad cómo el arte, en este caso la literatura, “es el espejo de lo que no se refleja. Es aquel modo de dejar de mirarse en el rostro de todo lo dormido” (Ariel, 1994). La escritura en primera persona funciona como el reverso del discurso de la experticia, aquel lugar de la subjetividad donde éste no llega. Si con el neoliberalismo “es la propia población la que pasa a ser objeto de saber y poder” (Alemán, 2013), el tránsito por la experiencia, y su relato, denuncia su falla.

En el consultorio del psicoanalista nos encontramos con lo mismo: metáforas que trasladan las vacilaciones; la ambivalencia de ocupar el lugar de la maternidad, que respira allí y se explaya; el sufrimiento que se vive como una debilidad personal, por el “nunca estar a la altura de la función”, en tensión con la época que pide puros actos eficaces, homogéneos, orientados, sobre-significados. Cada caso con su particularidad en la articulación entre deseo, amor y goce. Tomamos para ello la hipótesis de Osvaldo Couso (2005), que postula que en la neurosis el amor, el deseo y el goce se encuentran anudados borromeamente, esto hace que impida la absolutización de alguno de los registros en desmedro de otros. “El goce está marcado por una esencial pérdida por efecto del significante. El amor, movilizado por la repetición, está determinado por los rasgos que se buscan en el otro, por lo que inviste ‘personas totales’ que funcionan como ‘vestimenta’ y continente del objeto a. El deseo, como movimiento, persigue una ‘zanahoria’ en el universo fálico.”. Se encuentran en el hecho de que “el goce perdido se articula a la función de la causa que motoriza la búsqueda porque un objeto, contenido en el cuerpo de otro humano, le sirve de señuelo”. (Couso, 2005, pp. 20-21)

Entendemos, al contrario de lo que puede parecer, que el psicoanálisis cobra más

vigencia que nunca en el punto en que, frente a la publicidad, versión blanda y estetizada de la experticia, una de las caras de la “violencia sistémica” (Zizek, 2009) que nos parasita todos los días, es uno de los pocos testimonios que puede trabajar en función de recordar que las experiencias del amor, de lo político, de la invención poética y científica, exigen siempre una referencia al límite. (Alemán, 2016)

Por último, nos permite también atender a la operación que promueve el olvido de la maternidad como una de estas experiencias, para desplazarla del campo del síntoma al campo del mercado y hacer de ella un objeto de consumo más.

Palabras clave: maternidades – actualidad – discursos - expertos - relatos culturales - experiencia - literatura - publicidad

Referencias bibliográficas

Alemán, J. “Neoliberalismo y subjetividad”, en:

<http://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-215793-2013-03-14.html> [última consulta: 18 de agosto de 2016]

Alemán, J. “Capitalismo y subjetividad”, en:

<http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-297662-2016-04-23.html> [última consulta: 18 de agosto de 2016]

Ariel, A. (1994) *El estilo y el acto*. Buenos Aires: Manantial.

Camusso, M, en:

http://www.academia.edu/7410879/Observatorio_sobre_Sexismo_en_Publicidad
Consultado 21/08/2016

Colón Zayas, E. (2001). *Publicidad y hegemonía. Matrices discursivas*. Colombia: Norma.

Couso, O. (2005) *El amor, el deseo y el goce*. Buenos Aires: Lazos.

Harwicz, A. (2012). *Matate, amor*. Buenos Aires: Lengua de trapo.

Richard, N. (1993). *Masculino/Femenino. Prácticas de la diferencia y cultura democrática*. Santiago de Chile: Francisco Zeger.

Zizek, S.(2009). *Sobre la violencia, seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

“LA SALUD DE LOS TRABAJADORES, SU RELACION CON LA COMUNIDAD Y LOS PROCESOS COLECTIVOS”

Autores: Kohen, Jorge; Catillo, Nahuel; Sague, Paula; Arfeliz, Miranda y Riosa, Erica
ericap.rios@hotmail.com

Resumen

La experiencia es llevada a cabo durante el año 2016, (aun en curso al momento de hacer este recorte) en la Comuna de General Lagos. El equipo está integrado por estudiantes y graduados de la Facultad de Psicología, contando con la coordinación (director del Proyecto) de Jorge Kohen, médico y director de la carrera de especialización en Medicina del trabajo de la UNR. Lo cual representa una apuesta a un trabajo interdisciplinario, dando lugar a la problemática de la salud de los trabajadores desde una mirada integral de la salud. Donde la dimensión de la subjetividad se empalma con los procesos de desgaste, de enfermedad y de sufrimiento de los trabajadores y su impacto en el cuerpo.

La población a la cual está destinada el proyecto se divide en dos grandes grupos de dos establecimientos distintos: Trabajadores de la Cooperativa de calzados Posta de San Martín, y personal de la Comuna de General Lagos (dentro de lo cual se realizó una subdivisión en otros tres grupos: Maestranza, Centro Cultural y Personal administrativo de la Comuna). El fundamento de ésta subdivisión radica en el abordaje de los procesos salud-enfermedad de los trabajadores situado, contextualizado en el marco del proceso de trabajo. Con lo cual se hizo necesario trabajar desde grupos homogéneos.

Se trabajó con diversas técnicas grupales, herramientas de recolección de datos, construcción de autoimagen, guías de observación, encuestas, entre otros.

Desarrollo

A continuación realizaremos una breve descripción de los encuentros llevados a cabo hasta la fecha para luego aproximar algunos análisis. Una de las fuertes apuestas de los objetivos del Proyecto radican en generar espacios de encuentro bajo la modalidad de Taller entre los trabajadores donde ellos puedan situarse como partícipes del saber sobre los procesos peligrosos y saludables que atraviesan sus escenarios cotidianos de trabajo, y acceder a conocer o reconocer qué vínculo tienen estos con sus momentos vitales por fuera del trabajo (tareas domésticas, lo familiar, lo social/cultural, el ocio, etc.). Los Psicólogo/as acompañan este proceso de construcción aportando herramientas, técnicas y ejercicios que faciliten y colaboren a la producción de un saber particular de cada grupo acerca de los modos de enfermar y de mantenerse sanos en el trabajo. Algunas de estas herramientas, pasaremos a explicitar, produciendo un relato de los encuentros, que intente dar cuenta de la modalidad en la que se presentó lo colectivo, en tanto proceso que operó como marco de la tarea a realizar en cada encuentro.

-1er Encuentro: Presentación del proyecto y sensibilización acerca de la temática. En ésta oportunidad se describió los contenidos y objetivos del proyecto al conjunto de los trabajadores de la Comuna y de la Cooperativa. Transmitiendo además la lógica integral desde la cual concebimos los Procesos saludables y peligrosos en el marco del Proceso de Trabajo mediante ejemplos significativos sobre cada uno de los sectores: Empleados públicos y trabajadores de Cooperativa.

(Un paréntesis) Un punto de partida de suma importancia que fue explicitado en este encuentro, radica en la metodología con la cual lo abordamos. Esta experiencia se realizó tomando la lógica de la Investigación Acción Participativa, la cual construye

conocimientos y saberes incorporando a la comunidad de manera parcial en la participación de la aplicación de las técnicas, en el análisis de los datos y la implementación de las estrategias a seguir. Los resultados del proceso investigativo son ordenados, sistematizados e interpretados por el equipo de investigación, pudiendo ser devueltos a la población estudiada. La IAP le asigna un rol protagónico a los trabajadores en éste caso, en la indagación producción y resolución de los aspectos nocivos para la salud, así como también en el reconocimiento de las estrategias que colectiva e individualmente sostienen día a día en el escenario del trabajo.

-2do Encuentro. Construcción grupal de la autoimagen. La propuesta consiste en la elaboración grupal de un dibujo que represente a su trabajo. La consigna es abierta y general de manera de condicionar lo menos posible la producción de representaciones mediante el dibujo. Aquí aparecieron cuestiones muy fuertes vinculadas al sentimiento de pertenencia al colectivo de trabajo en el grupo de la Cooperativa, manifestándose una identidad ligada a la marca Vichino, al calzado para jóvenes, y al trabajo en equipo. Como procesos peligrosos para la salud, aparecía fuertemente la exigencia del tiempo de producción, los ritmos acelerados.

En los trabajadores de la Comuna, aparecían en el grupo de atención al público cuestiones más vinculadas a las exigencias de responder a la demanda de los usuarios y se presentaron como aspectos saludables cierta lógica de trabajo en equipo y buena comunicación. En los trabajadores de la Comuna Grupo maestranza, aparecían muchas dificultades, riesgos y procesos peligrosos para la salud vinculados a la ausencia de artefactos de protección, excesivo desgaste físico, herramientas inadecuadas. Por otra parte, se manifestaba fuertemente el sentimiento de grupo y el compañerismo con el que trabajan cotidianamente.

-3er Encuentro Guías de Observación. Esta propuesta consiste en completar guías de observación de problemas según un diseño ya preelaborado, donde se evalúan las condiciones de los locales, los medios y herramientas, factores ergonómicos y factores de organización del trabajo. Se realizó en grupos según áreas o puestos y luego se hizo un intercambio de manera colectiva. Aquí comienzan a aparecer mas delineadas, conceptualizadas algunas problemáticas, como así también aquello que es del orden de los procesos saludables y estrategias defensivas con las que cuenta cada grupo.

-4to Encuentro Mapa de Riesgos. Se trata de la construcción grupal (por sectores) de un mapa espacial del establecimiento de trabajo donde colectivamente se ubican las tareas, los sectores, y los riesgos presentes. Aquí aparecieron nuevas interpretaciones de los riesgos, al localizarlos espacialmente, permitían puntualizar más en detalle. Resultaba difícil ubicar aquellas cuestiones vinculadas a los riesgos psicosociales del trabajo. Esta dificultad suele presentarse en muchos grupos, ¿dónde ubicar y como nombrar los malestares provenientes de la organización del trabajo, de los vínculos cotidianos, de las preocupaciones ligadas a lo económico, etc.? No se trata sólo de una dificultad de ubicarlas espacialmente, sino que en muchos grupos aparecía omitida esta categoría. Respecto a esta cuestión, consideramos que se vincula con la dificultad que representa aun para muchos trabajadores no culpabilizarse o individualizar (psicopatologizar) aquellos malestares y sufrimientos subjetivos provenientes y producidos en el Proceso de Trabajo.

-5to Encuentro (se encuentra en proceso aun). Encuestas individuales Ista (cuestionario de evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo). Esta propuesta intenta ubicar el impacto del trabajo en la subjetividad de los trabajadores, evaluar la pertenencia al grupo, las exigencias propias de cada tarea y del proceso de cada grupo, la relación con los pares y con los superiores, la autoestima en relación a lo identitario que se expresa en el trabajo, las preocupaciones producto de lo remunerativo y la organización del trabajo (contratos, salarios, horarios).

Lo anteriormente presentado, fue a modo de descripción y presentación del

transcurso del proyecto, en esta segunda parte del escrito, nos interesa abordar algunos ejes de análisis que ya podemos ir adelantando a modo de conclusiones parciales del proyecto.

Momento de la demanda: es importante explicitar cómo llegamos a realizar éste proyecto con estos colectivos de trabajadores. En el momento de presentación del proyecto a la Convocatoria, nos acercamos a dialogar con el referente de la Cooperativa y con el intendente comunal, y es de allí de dónde surge la demanda. Tanto el intendente de la Comuna de General Lagos, como el referente de la Cooperativa se mostraban interesados y predispuestos a abrir un espacio que dé lugar a capacitar, informar y promocionar la salud de los trabajadores, y que este compromiso lo lleven adelante profesionales de la Universidad Nacional. Ya que en el caso de la Comuna cuentan con un equipo de Seguridad e Higiene, pero que se limita a realizar capacitaciones puntuales más bien desde lo técnico, sin dar mucho lugar a la palabra de los trabajadores, a que emerja de ellos sus demandas, preocupaciones y también el reconocimiento de los procesos saludables con los que cuentan.

El encuentro con los trabajadores, la apuesta a que emerja allí un espacio colectivo del cual ellos pudiesen apropiarse y plantear sus preocupaciones, sus intereses, sería un segundo momento, distinto de aquel que nos permitió llegar a ambos establecimientos. Para ello fue importante introducir algunos marcos que delimitarían nuestro trabajo y explicitarían nuestra posición respecto a porque capacitar en salud. Un principio de la Investigación Acción Participativa consiste en implicar, incluir, convocar a los trabajadores en el proceso de construcción del conocimiento sus los procesos de salud-enfermedad. Ellos tendrían el protagonismo, nosotros facilitaríamos herramientas pero además acompañaríamos ese proceso de implicación, o bien de apuesta a la implicación. En relación a esto no fue sencillo en algunos momentos poder entusiasmarlos con la propuesta, aparecieron de distintos modos en varios de los grupos resistencias a la participación, sostenidas en un descreimiento de los efectos que esto podría representar para ellos. El equipo les aparece como extraño, ajeno a lo que a ellos les afecta en estos momentos.

Crear un marco de confiabilidad fue parte del trabajo, no sin explicitar nuestro compromiso y nuestra responsabilidad como profesionales en relación a que se hace con lo que allí se produce, cual es el sentido y el objetivo de lo allí producido: Fortalecer los recursos personales y colectivos que hacen más saludable al trabajo. Hacer una devolución al colectivo de trabajadores participantes y a la comunidad. Fue importante además dejar en claro sobre qué aspectos nosotros teníamos influencia y cuáles no se abordarían en tanto no estaban a nuestro alcance.

“Cuando retrocede la intimidación, se hace lugar a la intimidad que permite escuchar y decir con resonancia” (Ulloa, 1995).

El rol de la pertenencia de grupo como un fortalecedor del bienestar en el trabajo

Sabemos que las cooperativas están transitando un momento delicado debido al aumento de la competitividad por apertura de importaciones, al importante aumento de los impuestos y servicios (agua, luz, gas, etc.). No obstante, en los resultados que arrojan algunas de las encuestas istas ya cargadas, las guías de observación, los mapas de riesgos, y los diálogos que iban surgiendo en cada encuentro. Los trabajadores de la cooperativa tienen en su gran mayoría un alto nivel de pertenencia al grupo de trabajo, se manifiesta mucho compañerismo, liderazgos fuertes, reconocimiento en el objeto que se produce, ellos hablan con orgullo de sus producciones dentro y por fuera del trabajo. Se trata aquí de la presencia de una identidad colectiva representada en el objeto producido, como un trabajo hecho por todos, donde el esfuerzo de cada uno cuenta.

En el caso de los empleados administrativos, los resultados de los ejercicios y los

emergentes que surgían dialogando en relación a la identidad en tanto empleado público, tenían más bien un tinte negativo. Donde por ser trabajador de la Comuna apareciera una suerte de no límite de las tareas, una excesiva y constante demanda: Una de las recepcionistas de una de las oficinas decía: “acá como es un lugar chico y nos conocemos todos, te encuentran por la calle y te siguen preguntando por un trámite”

Entre los mecanismos colectivos de defensa y las ideologías defensivas

Christophe Dejours plantea que en cada colectivo de trabajadores se construyen implícitamente y a veces explícita mecanismos defensivos de modo grupal que intentan proteger a los trabajadores de los efectos desestabilizadores que generan la confrontación con los riesgos (físicos, químicos, ergonómicos, psicosociales) del trabajo. Cuando estos mecanismo defensivos quedan amenazados, se endurecen las posiciones ideologizando las defensas, “intentando salvar al colectivos cueste lo que cueste, aunque sea apelando a una guerra santa contra el enemigo común, lo cual supone señalar a dicho enemigo como responsable de la crisis” (Dejours, 2015).

Vimos aparecer algo de esto, en algunos de los trabajadores de la cooperativa, donde el sentido de pertenencia se encuentra tan arraigado que muchas veces primaba sacrificar la salud, para llegar a terminar la producción. Ellos cuentan con todo el equipamiento necesario en materia de elementos de seguridad, pero no los usan. Muchos aluden a que enlentece el trabajo. En relación, traemos a colación que la encuesta istas contempla la pregunta “Tienes dificultades para llevar al día tu trabajo” arrojó un 41% Nunca, un 31% solo alguna vez y 19% algunas veces. Es decir que el nivel de productividad es más bien alto. No pareciera haber una percepción de trabajar a destiempo, pero si una exigencia por cumplir con ese tiempo, lo cual luego en los relatos aparece como motivo por el cual no utilizan los elementos de protección. Aparecía además en las charlas de los encuentros expresada en varios de los trabajadores cierta dificultad para organizarse entre pares, no dándose dificultad con las instancias de coordinación. Por su parte, el sentido de la tarea 91% y la influencia sobre las tareas asignadas cuenta con un 66% de resultados positivos. Podemos plantear que los trabajadores saben qué parte de la cadena de producción representa la tarea que hacen pudiendo sentirse parte de un todo, de un colectivo.

En el grupo de maestranza aparece también un fuerte sentimiento de grupo , podríamos decir bajo el lema : “sino no nos cuidamos entre nosotros, vamos fritos”. Hay una convicción muy fuerte de la importancia de la solidaridad y el compañerismo dado situaciones de exposición a peligros importantes donde la solidaridad entre los pares jugó un rol importante. Ahora bien, si bien denuncian y expresan en los encuentros y los ejercicios realizados los riesgos y los peligrosos de su trabajo, en su gran mayoría por falta de herramientas y elementos de protección adecuados, no llegan a utilizar el potencial del colectivo que han construido para convertir esa denuncia en un reclamo que reivindique sus derechos como trabajadores. En este caso, aquello a profundizar con este grupo residiría en la pregunta por el empoderamiento de los colectivos de trabajadores. Por sus posibilidades y sus límites.

Nos detenemos aquí con los análisis, dejando abierta la construcción de mas preguntas, lecturas y conclusiones.

Referencias bibliográficas

- Dejours,C. “*Trabajo vivo .Tomo II Trabajo y Emancipación*” Editorial Topía. 2013. Bs. As.
“*El sufrimiento en el trabajo*” Editorial Topía. 2015. C.A.B.A.
Ulloa, F. “*Novela Clínica Psicoanalítica*”. Editorial Paidós.Bs As 1995

“CONQUISTAR LA ESCRITURA. LOS VIAJES EN EL PSICOANÁLISIS”.

Autores: Bourband, Luisina; Bustos, Claudia; Caminos, Andrés; Giusti, Celia y Fernández, Zulma

luisina.bourband@gmail.com

Conquistar la escritura. los viajes en psicoanálisis

Enmarcado en la investigación “Viajes de iniciación, viajes de iniciadores en la escritura, difusión y recepción del psicoanálisis” (PIDIN 2015-2016), de la Carrera de Psicología, Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la UADER. Propone la indagación acerca de los viajes de algunos psicoanalistas. Parte de la idea de considerar al viaje como un principio de conocimiento, un provocador del inconsciente, transformador para quien lo experimenta. En esta ocasión la hipótesis de la invención del psicoanálisis relacionado con un entrelazamiento entre los frecuentes viajes a Italia de Freud, su “autoanálisis”, y la apertura a una sensibilidad artística inusitada. A modo de conclusión, presentamos recortes acerca de algunos de los viajes que realizaron Jacques Lacan, Enrique Pichon-Rivière, Emilio Rodrigué, Ángel Garma y Oscar Masotta. Sus consecuencias en la teorización, recepción, escrituras y los cambios de trayecto del psicoanálisis que provocaron en algunas partes del mundo y en Argentina.

Desarrollo

I- Freud en Italia

Italia, y especialmente Roma, era la tierra prometida de Freud, jugaba para él un papel antidepresivo. Cuando las cosas no andaban del todo bien, él necesitaba desplazarse a Italia para levantar su ánimo. Freud comparte con otros autores, como Winckelmann, como Goethe, esa replicación del gesto mítico del viaje, y esa función que tiene el viaje a Italia en el *acto creativo*. La función del viaje como fuente de conocimiento. Encontramos un vínculo muy particular entre el viaje, el arte, y la invención del psicoanálisis. Nuestra hipótesis, siguiendo a autores, como Roudinesco (2016), Haddad (1995) o Ansermet (2010), es relacionar los viajes a Italia con la creación del psicoanálisis. Lejos de significar los viajes un elemento accesorio, decimos que Freud elabora lo fundante de la teoría psicoanalítica en un constante ir y venir entre Viena e Italia, un ir y venir entre el deseo y la inhibición: *Freud descubrió Italia al mismo tiempo que el psicoanálisis*. Su recorrido, que comienza en el año 1895, va del norte al sur del país. Desde Venecia, a la Toscana, Siena, Orvieto, Perugia, Arezzo y Florencia. La llegada a Roma no fue para Freud nada fácil. A ese fuerte deseo, se le opone una intensa serie de fobias que no le permiten pasar del norte de Italia, al que viaja varias veces antes de llegar a Roma. Lo acompañan diversos compañeros de viaje, desde su hermano Alexander, su cuñada Minna, Sándor Ferenczi, a su hija Anna. Cuando logra “pasar” a Roma, no dejará más de orientarse hacia el sur: Roma y después Pompeya, Nápoles, Ravello, Sorrento, Capri, Palermo, Siracusa y Atenas (Grecia).

Nos centramos entonces en el corazón de nuestra búsqueda, para preguntarnos: ¿Qué efectos creadores, qué virajes teóricos se producen durante estos desplazamientos? Es en el año 1897 en que podemos situar la piedra fundacional del psicoanálisis. Desde Ausse, de vacaciones con su familia, en el año 1901, le escribe a Fliess: “Todo fermenta en mí, pero nada está acabado; me siento muy contento con la psicología, torturado por graves dudas acerca de la neurosis, muy perezoso en el pensar, y desde que me encuentro aquí no he dominado dominar la turbulencia de mi mente y mis sentimientos. Supongo que únicamente Italia podría remediarlo” (Freud, 1950). Nuestro autor busca un “Ponche de Leteo”, un olvido y renacimiento, alguna extraordinaria

novedad, algo de creatividad. Se encuentra en Italia con una extraña belleza, lo bello y lo siniestro operando en cierta disposición a lo excepcional de un acto creativo, *exnihilo*, sin antecedentes, que todavía, en estado disforme, no encuentra un cauce. Esa embriaguez del viaje italiano, en los momentos constitutivos del psicoanálisis, lo lleva a renunciar a la teoría de la seducción. Durante un viaje en tren hacia Italia se levanta la amnesia, y recuerda su deseo infantil hacia su madre, y la hostilidad hacia el padre. Lo nimio de un recuerdo que adviene en un asiento de un vagón de tren, cambia el siglo, y a la humanidad para siempre. El Edipo como complejo se edifica.

Creemos que la relación entre psicoanálisis, viajes y arqueología es más que una analogía, es el síntoma de Freud. Atracción insoslayable que le permite desplegar, sus fobias y temores, al modo de un “cronotopo”. Esto refiere a un espacio al que el tiempo dimensionará y cargará de significado. Es decir, sobre una dimensión espacial (lo que se excava), se abre una dimensión temporal (mediante los objetos, restos del pasado esparcidos en el espacio) (Platthaus, 2007) Como si revestir un espacio, transitarlo, le permitiera volver a un momento en la historia. Freud piensa su historia desplazándose, a través del espacio. O más precisamente, atravesando sus dificultades respecto al espacio, hace de la superación de la fobia, una creación. El acto gigantesco del descubrimiento de una verdad.

En estos recurrentes viajes entre 1895 y 1900, Freud nunca pasó del lago Trasimeno, en la región de Perugia, al norte de Roma. Esta primera época, fechada entre la muerte del padre y la escritura de *La interpretación de los sueños*, es la época de su intenso autoanálisis, o *writing cure*, como lo llamó Lacan. Para él, parte de su análisis, de su “cura escrita”, radica en esa inhibición. Ante la escena del padre humillado, que le retorna cuando éste muere (1896), Freud retoma su identificación a Aníbal, para vengar a su padre, héroe que había jurado a los nueve años ir contra los Romanos, para vengar a su padre Hamílcar. Allí se interroga sobre su inhibición. No puede mostrarse superior a su padre, como Aníbal. Descubre que esa inhibición tiene que ver con su infancia. Atravesar el lago Trasimeno fue atravesar su inhibición y su historia. En esa circunstancia se le ocurre la referencia a Edipo y a Hamlet. Aníbal, después del lago Trasimeno, se enfrentará a un fracaso: podría tomar Roma pero se detiene allí. Dice la leyenda que un teniente le habría dicho a Aníbal: “Usted sabe qué es la derrota, pero no sabe disfrutar de su victoria”. Ir a Roma es ir más allá de su padre, y Freud lo realiza.

II- Roma

En 1901, durante catorce días del mes de septiembre, Freud realiza su viaje inaugural a Roma. Una visita tantas veces diferida. Algo ya no tiene vuelta atrás. Culmina su “psicoturismo” (Haddad, 1995). Sus anteriores viajes estuvieron llenos de energía, pero también de inhibición por no poder llegar a Roma. Signados por la contradicción, sumido en su autoanálisis y un enorme esfuerzo de teorización. Entre 1901 y 1923 realiza siete viajes. Su séptima visita a Roma, junto a su hija Anna, será cuando se le diagnostique un tumor en la cavidad bucal.

Si seguimos el profuso epistolario de sus viajes, encontramos en ese encuentro iniciático con Roma, un sentimiento de honda fascinación, y también de liberación: “Incomprensible que no hayamos venido hace años.”, dice Freud. “Hay muchas cosas aquí que son indescriptibles; de las maravillas del mundo no se puede hablar en una tarjeta”. La tan antigua inhibición, comienza a ser un temor que puede anudarse al deseo realizado: “Al mediodía estábamos delante del Panteón, algo que temía desde hacía años.” (Freud, 2006)

Hemos analizado en otro lugar diversos aspectos que se desglosan de sus viajes a Roma (Bourband, Bustos, Caminos, Giusti y Fernández, 2016). El “estado de gozo” es uno de ellos. Una sensación de disfrute y buen pasar que se sustenta en el mismo hecho

de viajar, de dejar de lado el tiempo rutinario, de poder vagabundear. Es un sibarita que disfruta el pan, el vino, el sol, pero también la naturaleza, el arte. Y es esa especial conjunción de elementos lo que le da una energía renovada, una vitalidad voraz y creativa, un espíritu expansivo. Al deshacimiento del mundo del deber le agregamos una relación diferente con el tiempo, un gozo gratuito, un gasto improductivo. Al mismo tiempo que alude a su falta de concentración y de escritura, se refiere al viaje como una forma de trabajo que se enfrenta al trabajo alienado. Un *trabajo de viaje*, como si fuese un *trabajo del sueño en movimiento*. El viaje en Freud no es perezoso, es trabajo creativo, intelectualidad en su máxima potencia.

Otro elemento destacable de sus viajes es “la política”, es decir, no sólo encontramos consecuencias teóricas de los viajes. Durante los viajes a Roma Freud toma decisiones cruciales: disolver la Sociedad de los Miércoles y refundarla con el nombre de Asociación Psicoanalítica de Viena. Pasa de amar a odiar a Jung, y también hace los comentarios más cáusticos y osados sobre los “Congresos” que apuntan a institucionalizar y volver internacional al psicoanálisis.

Otro tema recurrente de sus cartas de viaje es “la soledad”, que aparece bajo una marca de ambigüedad. Freud escribe a su familia, a su hija Mathilde y su mujer Martha, contándoles sobre su soledad, que se siente más por las noches. De día se encuentra exultante y de buen humor, por poder andar sólo por las calles, vagando, disfrutando de los placeres. Pero por momentos lo embarga una nostalgia que se acrecienta con los viajes y con su edad. Ese lugar central de la soledad, hace que Roma le siga significando un tiempo de excepción, apertura a la vida mundana y posibilidades de escritura.

No obstante, la gran presencia que se perfila es el encuentro de Freud con el arte. No desdeñamos su profunda erudición, su vasta cultura, su enorme formación literaria desde la infancia, y sus lecturas de numerosas ciencias humanas. Pero no se trata en este caso del *studium*, de la acumulación de saberes, sino de que en los viajes a su amada Italia, algo lo transforma profundamente. Freud reconoce en Fliess un saber sobre el arte que él no posee. Bajo esa falta y ese influjo es que viajará por Italia. Sin embargo, una metamorfosis profunda opera en su subjetividad, una emoción que lo conducirá a la aprehensión de una trascendencia denominada Arte, encarnada para él por el Renacimiento Italiano, un brote interno que iluminará de aquí en adelante el conjunto de sus obras. El arte romano clásico y renacentista vivido directamente, su belleza inexpugnable, es una novedad que por momentos aterra a Freud. Produce en él una conmoción estética que es el corazón de la creación freudiana. El entramado transferencial que se produce entre el arte, el “auto-análisis” y el viaje prepara para dar como resultado al psicoanálisis.

Esto puede observarse en el cambio de posición que se produce entre la carta 68 y 69 a Fliess. En la carta 68, dice: “...Esta vez espero ahondar algo más profundamente en el arte italiano. Intuyo tu punto de vista: tú no persigues como yo el interés histórico cultural, sino la belleza absoluta en la armonía entre la idea y su configuración plástica y en el goce elemental de las sensaciones de espacio y de color. En Nuremberg [donde Freud y Fliess se habían reunido] yo estaba todavía muy lejos de esa manera de ver.” (Freud, 1950) Entre las dos cartas se produce el viaje a Italia y el encuentro de Freud con esa vivencia de la belleza absoluta que él esperaba. En la carta 69 declara: “Permíteme que te confíe sin más dilaciones el gran secreto que en el curso de los últimos meses se me ha revelado paulatinamente: ya no creo en mis neuróticos.” (Freud, 1950)

Sus vacilaciones y su impacto se comprenden al agregar otro elemento, propuesto por G. Haddad: la idea del judaísmo arraigado en Freud, que se basa en un rechazo radical al entrar en contacto con ese otro mundo, impuro, marcado por la ambigüedad, que representan Italia y su arte, y que no es otra cosa que el mundo femenino, lo femenino.

Un peso particular, ampliamente trabajado antes, tiene el encuentro con el *Moisés* de Miguel Ángel, que se le presenta “como un tropiezo” en 1901. Dice en una postal a la familia: “Esta tarde hemos tenido de esas impresiones que se conservan durante años. Hemos estado en el Panteón... y luego, de repente, en la iglesia de S. Pietro in Vincoli, hemos visto el *Moisés* de Miguel Ángel (lo hemos visto de repente, debido a un equívoco). ... nunca me había sentido tan bien. Pa.” (Freud, 2006, pp. 130-131)

A partir de ello también podemos comenzar a hacernos la idea de lo que implicó ese cruce, esa colosal mutación, que liberó aquello interdictado. Freud consideraba a su autoanálisis como un descenso a los infiernos. Metáfora de las lecturas de sus autores preferidos, Heine, Dante, Goethe. No es casual que en una carta de 1907, desde Roma a su mujer Martha le escriba: “E quindi uscimmo per rivedere le stelle” (Freud, 2006, p. 214, en italiano en el original). Y de allí salimos a ver de nuevo las estrellas. Desde el territorio, por fin, conquistado.

III- Hijos de un viaje

Somos hijos de los viajes de tanto otros como de los que hicimos

Beatriz Sarlo

hemos situado el viaje como ese elemento insoslayable, central, de la invención del psicoanálisis, y el viaje a Italia como lo que condensa todo el legado glorioso, cultural y artístico, de occidente; entonces podemos decir que el viajero/psicoanalista/investigador, repite un gesto mítico, ancestral, al remedar ese viaje en su propia iniciación, en su propia invención.

Jacques Lacan (1901-1981) también participa de este mito de origen: desde Roma, ese lugar que sobredetermina el sentido europeo, que cifra referencias históricas, literarias, estéticas, es la ciudad que elige, por segunda vez –la primera vez es en su viaje de bodas- para pronunciar su Discurso de Roma (1953) que marca un antes y un después en la historia del psicoanálisis. Según Allouch, es allí donde Lacan se prepara para pasar de ser lacaniano a freudiano. Roma es “el lugar elegido para proclamar un dominio, francamente adquirido, sobre un poder (...) en Roma ya no cuenta tanto el contenido sino el reconocimiento concedido públicamente por la institución más valiente de sus guerreros”. (Allouch, 1995, p. 268) El Discurso de Roma, acto político y bélico, prepara para su siguiente viaje a Viena, lugar donde “quema las naves”, presenta *La cosa freudiana* (1955) y marca su entrada inexpugnable al freudismo.

Para la historia del “campo psi” en Argentina, el viaje forma parte del imaginario de nuestro país compuesto por inmigrantes. Cobra importancia tanto si el autor proviene del exterior, como si realiza un viaje de iniciación por Europa o EEUU para completar su formación y traer las novedades.

Observamos en los autores que trabajamos, el lugar preponderante del viaje en sus teorizaciones, sus virajes teóricos, incluso el impacto de sus viajes en los cambios de trayecto del psicoanálisis. La extensión de este trabajo no permite un desarrollo amplio, pero daremos algunos ejemplos:

E. Pichon-Rivière: (1907-1977) El viaje inaugural se da, de muy pequeño, desde Lyon al monte chaqueño y correntino. En la ciudad de Goya, donde transcurre su infancia y adolescencia mágica interactúa con la comunidad guaraní. Lengua y cultura que reconoce con fuerte impacto en sus teorías posteriores, particularmente sus modos de agruparse, el trabajo comunitario y el sentido particular del orden de esta comunidad aborígen. El viaje que realiza a Europa, en el año '51, siendo presidente de la APA, marca un hito en dos aspectos. Su recorrido es anticipatorio: prefigura el devenir que tendrá el psicoanálisis en Argentina. De Londres a París, de Melanie Klein a Jacques Lacan. En

términos personales, significa una apertura a otras teorías como Kurt Lewin, M. Mead, Gastón Bachelard, o Daniel Lagache, entre otros, que prepara su pasaje a la Psicología Social (Zito Lema, 1993).

Emilio Rodríguez (1923-2008), decide emigrar a Londres para iniciar allí su análisis didáctico, luego de una pelea con su analista. Desde ese momento, su recorrido vital coincidirá con los lugares donde el psicoanálisis está siendo considerado. Sus cuatro años de estadía en Londres le dieron la posibilidad de relacionarse con Anna Freud y con Melanie Klein, ambas representantes de la primera gran controversia del movimiento psicoanalítico (Balán, 1991). También estudia con Bion, a quien le debe su interés por sus técnicas grupales y sus estudios grupales de liderazgos. Su viaje a Estados Unidos, a fines de los años '50, es para trabajar en la comunidad terapéutica de Stockbridge, ligada a lecturas del psicoanálisis pos-freudiano, que tiene la particularidad de ser una institución gobernada por un cogobierno entre pacientes y médicos. Luego en el año '66, como miembro de la Federación Argentina de Psiquiatría, viaja a Moscú en una visita oficial, allí nace una amistad con un grupo de colegas argentinos, responsables de una consigna política que es revolucionar el psicoanálisis. Esto lleva a la fundación del grupo Plataforma, junto con Mimí Langer, entre otros, que presentará su renuncia a la Asociación Psicoanalítica Argentina (APA) en el año '71. (Rodríguez, 2000)

Respecto a los recorridos de Ángel Garma (1904-1993), psiquiatra español fundador de la APA, y al argentino Oscar Masotta (1930-1979), planteamos una oposición diametral en sus trayectos. Si nos detenemos en los traslados de Garma, comprendemos que no son sólo viajes que involucran una geografía, sino una verdadera mutación de ideas. El viaje de Madrid a Alemania está compuesto de una decepción y un encuentro inesperado, por la invitación de una mujer, y allí opera el pasaje "de psiquiatra a psicoanalista". Se analiza allí con Theodor Reik. El retorno de Alemania a Madrid va de la ilusión a la decepción, por encontrar que no se daban las condiciones propicias para la recepción del psicoanálisis en ese país. El viaje de Madrid a Francia se transforma de un paseo de vacaciones a un exilio forzado. Su periplo de París a Buenos Aires cumple con el requisito de la fantasía argentina, la ruta por la que han llegado las ideas en nuestra cultura: sagradas por el hecho de venir de Europa, y en especial del país francófono. Es esperanza y retorno (a la tierra que su padre habitó). Pero el hecho de cruzar el océano le funciona como un "río de Leteo", donde olvida aquello que lo había subyugado. Aquí se produce toda una torsión de lo que fue el principio de su formación: se desplaza del psicoanálisis y de la psiquiatría a la medicina; pasa de defender el psicoanálisis laico a darle el privilegio a los médicos. Y otro pasaje que no es menor, propone para la formación de los futuros psicoanalistas, el programa de New York, olvidando al programa de Berlín. (García, 2005)

Oscar Masotta, desde mediados de la década del '60 se convierte en el protagonista del cambio de matriz teórica kleiniana a una lectura lacaniana de Freud. Introduce a Lacan en Argentina (Izaguirre, 2009). Su apuesta se compone de tres principios: volver a leer a Freud, defender el análisis laico y proponer una política propia para el psicoanálisis. Esto implica desandar el camino compuesto por Ángel Garma desde el '42, en términos geográficos y teóricos. El océano que le ofició a Garma como motivo de olvido, será desandado por Masotta en su exilio a España, lugar donde el psicoanálisis nunca había terminado de implantarse, para re-fundar un psicoanálisis basado en esos tres principios, siguiendo la lectura de Jacques Lacan, y convertirse en el uno de los primeros responsables de su difusión en ese país.

Palabras clave: viajes-psicoanálisis-recepción-invenición-escritura-difusión

Referencias bibliográficas

- Allouch, J. (1995) *Letra por letra*. Buenos Aires: Edelp.
- Ansermet, F. (2010) “Le voyage interrompu en Italie (1901) et le mythe d’ Oedipe”, en Belilos, M. *Freud en ses voyages*. (pp. 23-28) París: Michel de Maule.
- Balán, J. (1991) *Cuéntame tu vida*. Buenos Aires: Planeta.
- Bourband, L. (comp.), Bustos, C. Caminos, A., Giusti, C., Fernández, Z. (2016) *La conquista de la escritura, los viajes y la invención del psicoanálisis*. Rosario: Laborde.
- Freud, S (2006) *Cartas de Viaje 1895-1923*. Madrid: Siglo XXI.
- Freud, S. (1996) [1950] *Los orígenes del psicoanálisis*. 1887-1920. Tomo IX. Obras Completas, Madrid: Biblioteca Nueva.
- García, G. (2005) *El psicoanálisis y los debates culturales*. Buenos Aires: Paidós.
- Haddad, A. y G. (1995) *Freud en Italia*. París: Pluriel.
- Izaguirre, M. (2009) *Jacques Lacan: El anclaje de su enseñanza en la Argentina*. Buenos Aires: Catálogos.
- Platthaus, I. (2007) “Virtualmente inmortales”, en *Lo real en Freud*. Madrid: Círculo de Bellas Artes.
- Rodrigué, E. (2000) *El libro de las separaciones. Una autobiografía inconclusa*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Roudinesco, E. (2016) *Freud, en su tiempo y en el nuestro*. Buenos Aires: Paidós.
- Zito Lema, V. (1993) *Conversaciones con Enrique Pichon-Rivière sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

FUNCION SUBJETIVANTE DE LA ESCUELA. COMPLEJIDADES Y DESAFIOS ACTUALES.

Autoras: Bearzotti, Valeria; Ronchese, Cristina; Yorlano, Ma. Laura y Barattini, Araceli

cristinaronchese@yahoo.com.ar

Resumen

En este trabajo nos proponemos reflexionar, a modo de ensayo, sobre algunas escenas escolares, que se presentan en nuestras prácticas profesionales, a la luz de ciertas formulaciones conceptuales y líneas de análisis que venimos indagando, en la investigación titulada “Función subjetivante de la escuela primaria y la práctica docente en contextos actuales de vulnerabilidad psicosocial”.

Sabemos que las subjetividades de los niños/as se enmarcan en la subjetividad de época, en los modos en cómo se tejen los lazos sociales. En este sentido, el docente no tiene una presencia neutra en el aula sino que, con sus decires y actos, ubica una posición activa productora de efectos subjetivantes o no. En la actualidad se presentan nuevas condiciones de producción de subjetividad respecto de las que acompañaron al surgimiento de la institución escolar, en la modernidad. Lo cual hace que la escuela se enfrente a situaciones complejas, a nuevos desafíos. Algunas, de las mismas, serán abordadas en este trabajo. El interrogante que estará en el horizonte de este recorrido será: ¿De qué modos la escuela primaria actual y las prácticas docentes pueden adquirir funciones subjetivantes en niñas/os atravesados por contextos de vulnerabilidad psicosocial?

Ponencia

El presente trabajo aborda el inicio de la investigación titulada “Función subjetivante de la escuela primaria y la práctica docente en contextos actuales de vulnerabilidad psicosocial”, esto es, sus interrogantes fundantes, las cuestiones que motorizaron su proyecto.

Distintas escenas escolares, con las que nos hemos encontrado en nuestras prácticas nos llevan a pensar el interrogante central de nuestra investigación: ¿De qué modos la escuela primaria actual y las prácticas docentes pueden adquirir funciones subjetivantes en niñas/os atravesados por contextos de vulnerabilidad psicosocial?

Resulta pertinente, en primer lugar, especificar cómo entendemos la categoría de subjetividad. Siguiendo a Bleichmar (2010), concebimos la subjetividad como una producción, lo cual implica pensar los procesos pertinentes como un devenir, un movimiento, como efecto inacabado que involucra a sujetos, grupos, instituciones; tomando en consideración las variables culturales, histórico- políticas que hacen a la construcción social del sujeto, incrimiándolo en un tiempo y en un espacio particulares.

Entonces, las subjetividades de los niños/as se enmarcan en la subjetividad de época, en los modos en cómo se tejen los lazos sociales. En este sentido, consideramos que el docente no tiene una presencia neutra en el aula sino que, con sus decires y actos, ubica una posición activa productora de efectos subjetivantes o no (Bearzotti, Ronchese y Yorlano, 2013).

Al respecto, brevemente podemos señalar que el niño es un sujeto en vías de constitución e ingresa a la cultura en el atravesamiento edípico, mediante la instalación de la función paterna y la instauración de la ley. La escuela recibe al niño, en ese momento, para que continúe con la estructuración de su pensamiento. De ese modo, la misma, participa en la constitución subjetiva. Estos son los factores fundantes para el ingreso del niño en la cultura y a la civilización. Es la escuela, entonces, el primer

organizador social para el sujeto. Las primeras identificaciones se establecen desde lo familiar y, luego, la escuela ofrece nuevos modelos identificatorios. Hay un pasaje de lo familiar a lo extraño/extrafamiliar, despertándose así, en el sujeto, especial interés en objetos sociales y culturales.

Viñeta: Una docente de Ciencias Sociales entra al aula en una posición absolutamente rígida, todo en ella guarda la misma línea, cabello bien lacio y disciplinado, labios fruncidos y hasta la posición de su cuerpo habla sola: curvado hacia adentro, encerrado y replegado sobre sí mismo. Habla en un tono muy bajo e invariable sin marcar acentuación alguna. Los alumnos/as están alterados/as, ya al verla elevan, aún más, el tono de voz. Se empujan y se gritan entre ellos/ellas. Mueven los bancos, hacen mucho ruido porque los arrastran en lugar de levantarlos del suelo. Frente a todo este despliegue, la docente se acerca al pizarrón y comienza a escribir un gráfico sobre los fenómenos de la urbanización. Algunos alumnos/as copian quietos en sus bancos pero la mayoría aumenta los decibeles, gritan más y más, se insultan y hacen bromas respecto de cómo esta docente se para frente a ellos/ellas, cómo camina y cómo habla. La docente sigue con su gráfico y comienza a explicarlo.

La presencia de la docente no resulta indiferente, niños/as ante su llegada se inquietan y se turban. Encuentro – desencuentro. Hay un encuentro posible, el acordado, el impuesto, el que posibilita la coincidencia en tiempo y espacio, el que hace que alumnos/as y maestros concurren simultáneamente a un aula. Ahora bien, en esta escena, con los actores presentes nos preguntamos si hay un encuentro subjetivante allí. Hay muchos elementos ausentes en este recorte pero continuamos indagando al respecto: ¿Quién se encuentra con quién?, ¿este encuentro que efectos podría tener?, ¿hay aprendizaje posible y qué está transmitiendo esta docente con ese modo de presentación? Su apariencia, la del docente, no sería relevante, si no se legitimara en lo que hace, cuando ingresa al aula, en ese momento, con esos alumnos. Lo señalado nos conduce indudablemente a preguntarnos por lo que le sucede a esta docente. Es evidente la incomodidad de las circunstancias. Ella prioriza un saber curricular, dogmático arrasando la subjetividad y utilizando un tecnicismo que obstruye la circulación de la palabra y el cuestionamiento. ¿Se esconde, se ampara detrás de la currícula? Hay una especie de ecuación: a mayor información, menos preguntas, menos deseo de aprender. La apatía, el aburrimiento, los gritos, aparecen como modos visibles que denotan que lo que el sistema educativo ofrece, en este caso, no respeta el deseo de niños y niñas. Informar no es enseñar. Enseñar y aprender se dan en el terreno de la instalación del lazo transferencial. ¿Cómo convocar a esos niños/as? ¿Qué les interesa? Más aún, ¿importa el interés de esos niños/as? Pensamos a esta escena como una foto en relación a una película. Es decir, hay circunstancias pasadas que fueron delimitando las coordenadas de lo que actualmente sucede, del acto que hoy se despliega. Para comprender la problemática sería indispensable recorrerla, transitarla.

Lacan (2012) habla sobre el sujeto supuesto saber. El analizante como el estudiante, si bien se ubican en ámbitos totalmente diferentes, tienen puntos de encuentro en el sentido en que no logran precisar racionalmente el tipo de vínculo que establecen con el analista o el docente, sólo le suponen un saber que completa la falta del sujeto. El sujeto se ubica en falta y supone que ese Otro tiene aquello de lo que él carece. Cree en el saber del Otro como un lugar del Ideal y se genera allí una expectativa. De este modo, queda el sujeto expectante de saber. Tanto docente como analista sostienen una posición como acto: acto analítico, acto docente. El acto educativo, da cuenta del deseo y del apasionamiento que transmite el o la docente y que no responde en sí a su conocimiento. El lazo transferencial que se teje entre el o la docente y el niño o la niña, nos plantea una pregunta respecto del deseo del Otro: ¿qué quiere de mí? El Otro a veces nos desalienta o nos encanta, nos autoriza y legitima o nos elimina. La pregunta por el deseo del Otro posibilita despabilar el deseo de aprender. El docente, o la docente, a veces seduce y en

otros casos, aburre si sólo limita su función a impartir conocimientos. En nuestra escena, esta puesto en cuestión este lazo, principio de todo aprendizaje posible, es decir, si no se establece este encuentro, nada se dará allí o se dará de ese modo. El lazo relaciona, vincula a dos actores, pero la docente no repara en lo que hacen los alumnos, sigue, sigue...y los alumnos también siguen y siguen..., el circuito repetitivo. No hay encuentro, allí, ni transmisión, condiciones necesarias para que se den procesos subjetivantes.

Siguiendo esta línea tomamos los aportes de Rosbaco (2005) quien ubica a la *función subjetivante* como una doble función de amparo y transmisión del discurso del Otro social, que puede ejercer el sujeto-docente, en tanto representante adulto de la institución, que posiciona al sujeto-niño/a desde la singularidad que caracteriza a ambos, frente al conocimiento, a la autoridad, a los adultos, en general, y a los pares, en particular.

Un aspecto fundamental de la función subjetivante, tal como la venimos conceptualizando, alude a la función mediatizadora de los adultos, respecto de la realidad, y la responsabilidad de situar al niño como alguien que también tiene un lugar en el mundo (Bloj; Ocariz, s/f)

Bleichmar (2001) nos advierte, además, que el exceso de información (tan propio de nuestra actualidad) es angustiante si no hay recursos simbólicos para metabolizarla. Dicha autora señala que es necesaria una asimetría entre el maestro adulto y el niño que aprende, asimetría que, actualmente, ya no es de *información* sino de *sabiduría*. Y propone restituir la función del maestro como quien procesa y ayuda a pensar, y no como el que "importa" información. Al decir de Meirieu (2008): "Educar a nuestros chicos para que sean buscadores de verdades" (p.3).

En la actualidad se presentan nuevas condiciones de producción de subjetividad respecto de las que acompañaron al surgimiento de la institución escolar, en la modernidad. Lo cual hace que la escuela se enfrente a situaciones complejas, a nuevos desafíos. Ante ello, no puede quedar supeditada a la transmisión de conocimientos, ni a prácticas netamente asistenciales. Encontramos que desde algunas instituciones educativas se espera que niños/as produzcan y administren conocimientos en tiempos vertiginosos en virtud de un trazado curricular, sin considerar la singularidad de cada alumno.

Viñeta: María asiste a segundo grado presentando dificultades en su proceso de alfabetización. En una reunión con sus docentes y directivos, planteamos la importancia de que ella, quizás, pudiera tener un mayor acercamiento y familiarizarse con los libros a través de sus dibujos. Solicitamos a la docente que dedicara un tiempo para que la niña tomara contacto con el material, que pudiera hablar acerca de los colores, de las formas, de los animales y las imágenes, claramente atractivas, que aparecían. Esta docente fija la mirada en la directora y le dice: "Vos no me podés pedir esto, sabés que tengo veinticinco chicos en el aula".

Los dichos de la docente ponen en evidencia la homogeneidad desde la cual plantea sus clases (por diversos motivos que habrá que analizar). La singularidad de cada niño se pierde de vista. Es menester ir juntos, a un mismo ritmo, con los mismos materiales y recursos. Cuando la distancia es grande, entre lo que la escuela propone y lo que el niño/a puede, se genera un síntoma. Consideramos que la escuela debe poder hacer un corrimiento respecto de ese circuito productivo para insertarse en otro: el que da lugar a la subjetividad. Un circuito donde pueda haber creación del conocimiento, no su mera reproducción; un conocimiento que adquiera un sentido que represente al sujeto. María no puede alfabetizarse si esos libros resultan extraños, ajenos, si no la convocan, si nada de lo que contienen puede ser subjetivado por ella.

Por otro lado, encontramos docentes desconcertados ante los nuevos modos en los que niños/as se manifiestan en el aula y frente a los aprendizajes. Desconcierto que se calma ante las inmediatas respuestas ofrecidas por la ideología patologizadora de la infancia, hoy imperante.

Al respecto, nos resuena lo que Freud (1913/1988) plantea cuando advierte que sólo puede ser pedagogo quien pueda infundirse en el alma infantil. Por los aportes del psicoanálisis, sabemos que el niño presenta una disposición perverso polimórfica, y propone toda clase de extralimitaciones sexuales. Dichos desórdenes crean las bases sobre las cuales se instalan prácticas perversas que no encuentran en él mayores resistencias ya que los diques contra dichas extralimitaciones como pueden ser el pudor, la moral y la repugnancia, no están aún constituidos o son incipientes. La educación, en parte va a tener que ver con la constitución de tales diques. Puntualmente, Freud (1913/1988) proponía no reprimir dichas pulsiones “perversas y asociales” del niño -a las que consideraba “preciosas fuentes de energía” (p. 1867)-, sino apartarlas de sus metas originarias y dirigir las a otras socio-culturalmente más valiosas a través del proceso de la sublimación; puesto que la represión violenta de las mismas generaría una tendencia a producir enfermedades neuróticas, pérdidas de la capacidad de rendimiento y de goce/disfrute.

Algunos educadores parecieran desconocer los avatares propios de la infancia y las posibilidades que, los mismos, brindan al quehacer docente. Este desconocimiento abre una brecha que deja al docente y a su práctica, por un lado, y al niño/a, por el otro. Cuando un docente no conoce acerca de la pulsión en un niño, se violenta o exige la eliminación de las expresiones de la misma. Tales son los casos en los que escuchamos: *“este chico no es para esta escuela”, “deberíamos hablar con la supervisora, no se puede trabajar con él”, “si no vienen sus padres a hablar de lo que hizo entonces comenzarán las suspensiones”*.

En la medida en que los educadores puedan conocer los procesos, recientemente mencionados, podrán reconciliarse con los mismos y no extremar la importancia ni acobardarse ante la emergencia de esos impulsos *asociales* que presentan los niños. Se trataría de hacer con lo que el niño/a trae, con lo que tiene, con lo que muestra, con lo que dice o no dice en situaciones particulares, en el contexto escolar.

En dicho proceso, no sólo se encuentran involucradas las subjetividades de los docentes/adultos sino también aquello que hace a la dimensión institucional que atraviesa a la escuela. Por ello, nos valemos de ciertos aportes de la Psicología Institucional para analizar el entrecruzamiento entre institución y subjetividad. Desde esta perspectiva, las instituciones, organizaciones y prácticas sociales intervienen de modo decisivo favoreciendo, posibilitando o bloqueando la producción de subjetividad (Melera, 2013). Melera (s/f) sostiene que “las instituciones nos protegen del caos, garantizan una previsibilidad, un campo de certidumbre y una estabilidad” (p.8). Las configuraciones psíquicas son el producto de una multiplicidad de producciones institucionales. La escuela, como organización educativa, se constituye como un entramado de diversas instituciones, en la que la institución de la educación sería solo una de las tramas que la componen. El autor citado afirma:

La educación se sostiene en una articulación indisimulable con la institución del trabajo, las instituciones que legitiman el valor social de ciertos saberes y conocimientos, la institución de la niñez y la adultez que otorgan sentido a la división social y etárea del trabajo, la institución familiar, la institución de la salud que designa quienes pueden estudiar –y trabajar- y quienes quedan afuera, la institución de la sexualidad indisociable de la institución de los géneros...todas estas instituciones entre muchas otras, posibilitan a su vez la configuración de la escuela como institución en el sentido más amplio del término (Melera, s/f. ,p.2).

Considerando el eje de nuestra investigación cabe indagar qué cuestiones se ponen de manifiesto en dicho entramado de instituciones que constituye a la escuela, particularmente, en contextos de vulnerabilidad psicosocial.

Acordamos con Barcalá (2013) quien sitúa que las transformaciones de la realidad socio-económica hacia una economía capitalista de mercado –con aumento de pobreza y

de desempleo-, los cambios culturales y la fragilización de las instituciones – incluida la familia-, configuran un escenario en el que la exclusión social, la marginalidad y la ruptura de lazos son los protagonistas. Por lo cual, en el mismo, se evidencia un incremento de niños/as y adolescentes en situación de vulnerabilidad social y fragilidad psíquica.

Nos encontramos, entonces, con el gran desafío que actualmente enfrenta la escuela, en tanto institución generadora de lazos en un contexto de fragmentación social que se viene agudizando en los últimos años. Fragmentación social que, pensamos, está en estrecha relación con lo que concebimos como vulnerabilidad, esto es, un proceso multidimensional que trae aparejado el riesgo o probabilidad del sujeto, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas.

Por otra parte, esta fragmentación de la que hablamos propicia situaciones en las que algunos sujetos se terminan marchando del sistema educativo quedando por fuera de mucho más que la escolaridad, podríamos decir, que algunos de ellos se ubican en un lugar de desafiliación social, tornándose así, vulnerables (Castel, 1995). Más aún, si sus familias están atravesadas por condiciones de pauperización laboral, donde se van resquebrajando los soportes próximos. En ciertas historias, escuchamos que el sujeto comienza a cortar lazos de manera paulatina con espacios subjetivantes, quedando arrojado a un vacío sin un cabo que lo ancle a una posibilidad.

Viñeta: Juan cursaba su último año de escuela primaria con muchos problemas. Llegaba sucio, no estudiaba, no escribía, se violentaba con sus compañeros y docentes. Venía atravesando situaciones complejas en su trama familiar. Esa convivencia se había tornado imposible. Un día, le saca a su madre la llave de la moto, durante la madrugada y a pocas cuadras de su casa, sufre un accidente grave donde termina hospitalizado. Luego de ese episodio, no continúa con la escuela y decide irse de su casa. Su madre relata que se arma una especie de morral con una sábana, pone algunas pertenencias y se lanza a la calle. Su madre lo encuentra dos días más tarde durmiendo en una plaza y accede ir a casa de unos tíos donde está conviviendo desde hace un año. No ha retomado sus estudios pero trabaja en un negocio familiar y responde muy bien en su trabajo.

Con dicha viñeta, nos interesa situar la vulnerabilidad en la que se encontraba este niño, donde se observaba cierta inconsistencia de las instituciones, la dificultad para que pudiera ser sostenido en un marco, en el que se venían deshilachando sus lazos como soportes simbólicos.

Hay muchos niños/as como Juan que en esas condiciones transitan su escolaridad primaria y, frecuentemente, asistimos al modo en como la institución educativa reproduce ese acto de desafiliación y expulsión.

Nos urge continuar reflexionando acerca de qué manera se podrían promover, en la escuela, prácticas y actos creativos, posibles frente a dichas problemáticas. Al respecto, Volnovich (2009) nos orienta cuando plantea que:

si hay un otro minúsculo que pueda escuchar y desear, si hay otro que permita el juego y la palabra, algo de la violencia devastadora, algo de la compulsión repetitiva puede hacerle lugar a una organización fantasmática que se inscriba en la trama social a la manera de una acción transformadora (p.4).

El otro (docente, adulto, par) será nodal en ese desafío de inventar formas inéditas de operar con lo real, de generar modalidades subjetivas productoras de recursos que posibiliten, en términos de Duchatzky y Corea (2002), habitar y atravesar cada situación, inaugurando aberturas allí donde sólo pareciera reinar una compacta imposibilidad. Lo explicitado supone producir singularidad. Lo cual, pensamos, requeriría hacer de la experiencia educativa un *acontecimiento*, en donde se despliegue cierta *transmisión*, en condiciones de tiempo y espacio propicias, poniendo a disposición de los sujetos – esto es, donándoles- diversos objetos simbólicos de la cultura: textos y lenguajes, anclajes y referencias; que los habiliten para hacer algo más que la mera repetición.

Palabras clave: Escuela- práctica docente- Subjetivación- vulnerabilidad psicosocial

Referencias bibliográficas

- Barcalá, A. (2013) Sufrimiento psicosocial en la niñez: el desafío de las políticas en salud mental; en *Revista Actualidad Psicológica* N° 416. Bs. As: Actualidad Psicológica Editora.
- Bearzotti, V.; Ronchese, C.; Yorlano, M.L. (2013) Ponencia: Juego simbólico, filiación y función subjetivante de la escuela en niños con diagnóstico de deficiencia cognitiva. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.
- Bleichmar, S. (2001) Empujar la barrera de lo posible, en *Revista El Monitor de la Educación*, Año 2, n° 3. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Bleichmar, S. (2010). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía Ed. 2º ed.
- Bloj, A.; Ocariz, M. (s/f) Texto inédito: Ayúdame a mirar. Las funciones parentales como mediatizadas de la realidad. Departamento de Niños Instituto Philippe Pinel.
- Castel, R. (1995) *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1913/1988). Múltiple interés del psicoanálisis. En *Obras Completas*. Buenos Aires, Ediciones Orbis S. A. LXXV; p. 1851.
- Lacan, J. (2012). *LACAN. El Seminario. ... o Peor*. Bs. As, Argentina: Paidós.
- Meirieu, P. (2008) Educar en la incertidumbre. *El Monitor Educación*. Recuperado de: www.me.gov.ar/curriform
- Melera, G. (s/f) Instituciones y subjetividades. Una mirada desde la Psicología Institucional Psicoanalítica. Tipos de Instituciones. Recuperado de http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/039_psico_institu2/bibliografia/melerainstituciones_y_subjetividad.pdf
- Rosbaco, I. (2005) Conferencia: La función subjetivante en la escuela. Propuesta para una reflexión crítica de la función subjetivante en contextos de vulnerabilidad social (Inédito). Dictada en el Encuentro Distrital, Distrito Escolar 19ª. Escuela N° 14- Av. Rabanal 2751. Bs. As. 14/12/2005.
- Volnovich, J. (2009) Prólogo- En: Bloj, A.; Maschio, A. y Musumano, A. (comps.) (2009) *El revés del reino: Experiencia de investigación. La literatura infantil como recurso subjetivante*. Rosario: Laborde Libros Editor.

POLÍTICAS DEL DISCURSO Y LA CONSTITUCIÓN SUBJETIVA

Autor: Martello, Ariel

1) Políticas del discurso

Partimos de considerar a la cultura como una orquesta constituida por lo que llamamos políticas del discurso.

El discurso es el anudamiento de las dimensiones simbólica, imaginaria y real que lo constituyen.

Hay distintos campos disciplinares que han hablado del discurso pero sólo nos referiremos a sus distintas funciones.

a) una arista lingüística de orden consciente que ejerce una función comunicacional.

b) una arista ideológica que ejerce una función instrumental como intención de dominio con efectos en el lazo social y la constitución subjetiva. En el plano de la organización social ubicamos a la ideología como una dimensión del discurso que se monta sobre lo imaginario para ejercer sus efectos.

c) una arista que excede el orden consciente comunicacional-instrumental que hace al lazo social y la constitución subjetiva.

Llamamos política a todo lo que tiene efectos y consecuencias y todo lo que acontece tiene algún efecto de mayor o menor alcance. Además un acontecimiento implica ya una lectura en la red simbólico-ideológica del discurso, por tanto, no hay nada por fuera de la política.

Entonces afirmamos que: toda política es política del discurso y, por tanto, simbólico-ideológico-real son las dimensiones de la política.

Hablamos de políticas del discurso en plural, pues hay diversas redes ordenadas alrededor de distintos amos, que algunas veces suenan solidariamente y otras en tensión, en los acontecimientos que leen y en los que pretenden producir

La orquesta cultural de acuerdo a las relaciones de fuerza, de poder, de cada época compone: las instituciones, las legalidades, las producciones teóricas, el lazo social, las prácticas y el sujeto.

Leer cada una de ellas implicará leer el anudamiento en y entre cada una de ellas. Nos interesa poder reflexionar como las políticas del discurso dominantes en la sociedad producen efectos en el lazo y fundamentalmente afectan a la constitución subjetiva.

2) Tiempos de constitución subjetiva

2.1) Desamparo, narcisismo y políticas del discurso

Freud en el texto el “Malestar en la cultura” (Freud.1973) retoma el planteo de la religión como una ilusión, afirmación ante la cual desde otra política del discurso alguien plantea que en la fuente de toda religiosidad habría que considerar la existencia de un sentimiento que eternidad, un “sentimiento oceánico”, de algo sin límites ni barreras, de indisoluble comunión con la totalidad del mundo exterior.

“En mi propia persona no llegaría a convencerme de la índole primario de semejante sentimiento; pero no por ello tengo derecho a negar la ocurrencia real en los demás (...) será lícito intentar una explicación psicoanalítica...” (Freud, 1973,3018). Los acontecimientos, incluyendo un término como el sentimiento oceánico se leen desde distintos lugares, desde distintas políticas del discurso. Una de ellas es, además, la que crea el término, otra es la psicoanalítica y otra posible es la de la propia persona, la que sostiene la lectura de cada singularidad a la que renuncia apelando a la teoría, ese recorte discursivo que se diferencia de la singularidad por su articulación y criterios de

verdad. La lectura teórica otorga derechos que la lectura singular no otorga lo cual responde también a una política.

La explicación psicoanalítica indica una lectura que apunta, en definitiva a un acontecimiento masivo como la religión que suena en la orquesta cultural y no una lectura que apunta a sostener la experiencia clínica, diferencia entre el Psicoanálisis como práctica de discurso y como discurso de una práctica de discurso.

No obstante la explicación lleva a afinar, precisar y articular conceptos, en estos tiempos de la segunda tópica, los cuales no sin incidencia en la práctica.

Hay un principio que destaca y que está presente en toda esta obra: “La conservación de lo psíquico” (Freud, 1973) nada de lo formado en lo psíquico puede desaparecer jamás, el olvido no es destrucción. La conservación de lo pretérito es la regla, lo adquirido persiste junto a la forma definitiva (Freud, 1973). La explicación comienza en relación al yo y va llevando a la génesis del psiquismo.

El sentimiento oceánico de totalidad-unidad es la pérdida de límites claros y precisos entre yo-mundo exterior (el enamoramiento y algunas patologías dan cuenta de esto).

El sentido yoico diferente al mundo exterior se constituye:

1º el lactante no discierne la diferencia yo-mundo exterior, es una diferencia que se constituye, no viene dada naturalmente.

2º se comienza a diferenciar yo-mundo exterior guiado por el principio del placer, todo lo placentero es del yo y todo lo displaciente no yo; un yo placer enfrentado a un no yo, a un afuera (del yo) peligroso y amenazante.

3º diferencia el yo del no yo guiado por el principio de realidad articulado al principio del placer. No todo el yo es placer y no todo el no yo, el afuera es amenazante. Este nuevo principio sirve al propósito de eludir las sensaciones displacenteras, peligrosas, amenazantes.

El sentimiento oceánico es un residuo de un sentimiento de otro tiempo que correspondía a la indiferenciación yo-mundo exterior cuyo contenido ideativo sería ser uno con el todo. En un segundo momento se relaciona con la religión.

La fuente de la religión no es este sentimiento sino el desamparo infantil y de la nostalgia por el padre que suscita.

El sentimiento de desamparo es reanimado por la angustia ante la omnipotencia del destino durante toda la vida. Si la conservación de lo psíquico es la regla, el desamparo ante la omnipotencia es la reanimación de un desamparo ante una omnipotencia infantil constitutiva (hay que leer infantil como constitutiva) que ha quedado formada, marcada, en lo psíquico.

El sentimiento oceánico aparece así como una tendencia ilusoria del aparato psíquico a un retorno a un narcisismo ilimitado sin peligros ante la omnipotencia.

La religión en su contenido ideológico promete el paraíso, la comunión con el todo, la ausencia de peligro como una manera para refutar lo peligroso.

Las políticas del discurso, como lo enseña la religión, ofrecen un amparo al sujeto como recurso para el sentimiento constitutivo de desamparo ante la omnipotencia del destino que ha quedado marcado en el psiquismo y que puede reanimarse durante la vida.

Hay operaciones constitutivas del psiquismo, del sujeto, que dejan marcas y marcan tendencias: la marca del desamparo y la tendencia a retornar al narcisismo ilimitado, sin peligros, como una forma de amparo.

Las políticas del discurso, de las cuales la religión es un paradigma, aparecen en un segundo tiempo ofreciendo un lugar, una promesa donde esta tendencia puede anclar. Entonces, éstas están en un lugar de amparo posible para el sujeto y de allí fundamentan su poder.

Al comenzar el abordaje de nuestras políticas desde la dimensión narcisística tomamos el territorio de las ilusiones, de lo imaginario, donde asienta sus garras la

ideología, anudado a la dimensión del orden simbólico, ese territorio de marcas que la sostiene.

Es porque hay un lugar y una necesidad (de constitución) subjetiva que las políticas toman su lugar. Éstas lo saben, recordémoslo, porque están hechas al igual que el psiquismo, de discurso.

Ya en la letra freudiana podemos rastrear una ligazón entre la constitución y las políticas del discurso.

Avancemos siguiendo el texto.

2.2) Pulsión, cultura y políticas del discurso

Continúa el texto preguntándose por la esencia de la cultura enumerando algunos de sus rasgos: actividades y bienes útiles, cuidado por la belleza, orden y limpieza, producciones intelectuales, científicas y artísticas y la forma en que son reguladas las relaciones de los hombres entre sí.

El último punto estuvo desde el inicio cultural pues habla del paso hacia la cultura.

... la vida humana en común sólo es posible cuando llega a reunirse una mayoría más poderosa que cada uno de los individuos... El poderío de tal comunidad se enfrenta entonces como "Derecho", con el poderío del individuo, que se tacha de "fuerza bruta". Esta sustitución del poderío individual por el de la comunidad representa el paso decisivo hacia la cultura... Así, el primer requisito cultural es el de la justicia, o sea la seguridad de que el orden jurídico, una vez establecido, ya no será violado a favor de ningún individuo... El curso ulterior de la evolución cultural parece tender a que este derecho deje de expresar la voluntad de un pequeño grupo-casta, tribu, clase social-que, a su vez se enfrenta como individualidad, violentamente agresiva, con otras masas quizá más numerosas. El resultado final ha de ser el establecimiento de un derecho al que todos... hayan contribuido con el sacrificio de sus pulsiones, y que no deje a ninguno... a merced de la fuerza bruta. (Freud, 1973,3036)

Analicemos la cita. Podríamos encontrar tres tiempos:

-Un primer tiempo que podríamos llamar precultural, el de la "fuerza bruta". Si Freud plantea que la renuncia pulsional marca el paso hacia la cultura, podemos ubicar este tiempo como el de la pulsión en tanto fuerza bruta, o en bruto, sin la regulación propia de la cultura.

-Tiempo de la cultura a la que todos contribuyen con la renuncia pulsional. Hay una operación psíquica que permite el paso a una regulación del orden pulsional, a la posibilidad de la cultura, orden de legalidad sólo posible por esta operación. La justicia, la seguridad de que el orden de la regulación ya no será violado indica la necesidad de sostén, de reafirmación del mismo, en el orden institucional lo que abre a otro tiempo de articulación con la dimensión ideológica.

-Otra dimensión que se abre en este tiempo de la cultura es el de la política en tanto ideológica, del orden jurídico como instrumento de una política del discurso a favor de un individuo o pequeño grupo: casta, tribu o clase social. Es una dimensión donde domina la ideología. No es lo jurídico en tanto sostén de la regulación pulsional constitutivo de la cultura sino en tanto instrumento de dominio, un grupo pequeño domina, el otro masivo queda a su merced. Es la dimensión en que operan todas las políticas del discurso, el tiempo de articulación entre éstas y la dimensión subjetiva como parte de su constitución.

-Sólo luego de haber ingresado en el lenguaje, en el orden cultural puede ingresar como sujeto, pues ya estaba allí como objeto, en el orden de las políticas de discurso, esto es, puede comenzar a leerlas y leerse ocupando un lugar allí.

Podemos precisar aún más.

2.3) Amparo y políticas del discurso

Comenzamos con la dimensión narcisista del amparo pero esta se anuda a la dimensión económica, del amparo como un límite al goce omnipotente.

Podemos integrar a los tiempos el amparo.

-Tiempo precultural.

- Tiempo de la cultura donde podríamos diferenciar:

a) El desamparo indica que ante la dependencia de sus criadores en un primer momento el sujeto no tiene ninguna significación construida para leer. La represión primaria que en este texto aparece como represión orgánica indica el acceso al lenguaje, la diferencia irreductible con la animalidad, la posibilidad, el tiempo de la cultura. Pero, en este sólo hay un manojo de palabras que vienen de sus criadores, hay posibilidad de lenguaje pero no significaciones preestablecidas para leer el mundo. Por tanto, al no contar de por sí con que leer, todo lo que llega de sus criadores lo hace como "omnipotencia del destino", esto es, como goce.

b) Amparo primordial pues para poder elaborar significaciones hace falta que los criadores ocupen el lugar del Otro, con sus significaciones y con su presencia como sostén, poniendo en acto su deseo y la libidinización del cuerpo, alojando a un sujeto en constitución. Esto abre la vía al tiempo posterior.

c) Construcción de amparos. Las significaciones funcionan como amparos que se construyen en el marco de las instituciones que permiten leer y habitar un lugar posible como sujeto deseante. El deseo se constituye en la trama de la red que configura el manojo de palabras que se ordenan como amparos. Las llamadas instancias psíquicas: yo ideal, superyó, ideal del yo, fantasma, superyó y los síntomas son amparos lo que habla de un proceso de elaboración en la que opera la represión secundaria que le da mayor consistencia fija.

d) En otro tiempo, análisis mediante, el sujeto podrá leer las significaciones, los amparos que construyó y así quitarle consistencia.

Cuando Freud trabaja la religión como análogo al síntoma obsesivo nos abre la puerta para leer a la religión, en tanto paradigma de las políticas del discurso desde el mismo lugar. Estas ofrecen sus amos y sus escenas, le prestan figurabilidad y consistencia a las instancias psíquicas, se ofrecen como lugar de identificación ocupando, por tanto, el lugar de amparo para el sujeto.

La orquesta suena constantemente, interviene en la crianza y desde el tiempo que es posible comenzar a construir amparos, como recurso, como necesidad de constitución se anuda a través de la dimensión imaginaria del sujeto

Pero, en este devenir hay contingencias que ocurren en distintos tiempos de la constitución subjetiva.

3) De nuestra época

Nos interesa poder invitar a pensar los efectos de la política dominante en nuestra época en las distintas clases sociales en cuanto a la construcción de amparos.

Las tácticas y estrategias dominantes en la actualidad no apuntan a la promoción de crear condiciones reales desde donde se pueda sostener la crianza subjetiva y el amo que ordena la lectura lleva a la culpabilización y el rechazo.

La práctica de escucha (que la mayoría de las veces no llega a una práctica analítica) de sujetos que provienen de los llamados sectores marginales nos hablan de una falla en el tiempo de amparo original y en el de construcción de los amparos lo que produce sujetos desamparados de significación como defensa ante el goce omnipotente que produce una falla en la regulación simbólica del orden pulsional, lo que lleva a un retorno al desorden violento, sujetos criados ante un Otro (también desamparado) que

no puede ofrecer o sostener un orden regulatorio desde las significaciones y su cuerpo. Si hablamos de nudo digamos que las condiciones reales de existencia afectan al orden simbólico y están leídas y sostenidas por una determinada ideología.

4) Conclusión

Hay una operación psíquica que permite el paso de un tiempo precultural, prejurídico (pre no porque esté antes sino porque lógicamente es condición de posibilidad de la subjetivación) a un tiempo cultural del sujeto entendido como orden regulatorio que afecta a la pulsión. En este tiempo se abre otra dimensión en la que el sujeto pasa a formar parte de la organización social, o sea, a leer y construir significaciones en la composición de la orquesta de las políticas del discurso. Pero también podemos leer que la organización social no es sin efectos pues la regulación de la pulsión es un tiempo secundario no lo propio de esta fuerza por lo tanto alguien, un sujeto, puede quedar a merced de la misma de acuerdo a los modos promovidos en los que suena la orquesta.

Referencias bibliográficas

Comas J: 2008. *“El río... los ríos. Políticas del discurso en relación a la Psicología contemporánea”*. Rosario. Editorial La Marca
Freud S: 1973. *Obras completas*. Madrid. Editorial Biblioteca nueva.

ANÁLISIS DE LA PRESENCIA DE ACOSO LABORAL EN ORGANIZACIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS DE CABA Y CONURBANO BONAERENSE

Autores: Cebey, Ma. Carolina; Ferrari, L. Edith; y Córdoba, E. Hernán
carocebey@yahoo.com.ar

Resumen

En este artículo se exponen hallazgos relativos a la presencia de acoso laboral en una muestra de 421 trabajadores de organizaciones públicas y privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Conurbano bonaerense. Se trata de un estudio empírico-descriptivo no experimental transversal de carácter cuanti-cualitativo, cuyo objetivo general consistió en explorar, identificar y analizar los componentes y factores subjetivos, interaccionales y organizacionales comprometidos en la producción expresa o potencial de violencia y acoso laboral. Se administró el VAL.MOB, que indaga indicadores de acoso laboral. Consta de 48 ítems que se distribuyen en cuatro factores: Relacionalidad, Intrusividad, Descalificación y Acatamiento normativo, y una subescala sintomatológica que resume los efectos psicosomáticos y fisiológicos más frecuentemente asociados al acoso laboral; y un cuestionario de datos sociodemográficos y socio-laborales. Los resultados indican que sobre el total de la muestra, el 15% se autotipifica como víctima de acoso laboral, de los cuales el 13.3% son trabajadores del sector público y el 15.4% del sector privado. La tasa ponderada de producción de acoso por tipo de organización indica que hay 13.01 casos de autotipificación de acoso laboral por cada 100 trabajadores de organizaciones públicas y 14.96 en organizaciones privadas. Del análisis de los factores del VAL.MOB se observa que el 47% de la muestra tiene puntajes altos en Relacionalidad, el 7% en Intrusividad, el 100% en Descalificación, el 35% tiene puntajes bajos en Acatamiento normativo y el 25% puntúa alto en Sintomatología.

Introducción

Al igual que ha sucedido con la temática de la violencia en el trabajo, el acoso laboral ha adquirido visibilidad como problemática específica del ámbito de trabajo en los últimos años. Como una de las formas en que la violencia laboral se expresa, el acoso laboral consiste en un abuso de poder formal o informal que se da de modo frecuente, sostenido en el tiempo, con o sin sistematicidad en su ejercicio (Cebey, 2014). Es un proceso propio del ámbito del trabajo en el que una persona o grupo ejercen prácticas de maltrato sobre otra/s, consistente en acciones, omisiones o complicidades –éstas últimas, inclusive, inadvertidas como tales–. La perspectiva que se adopta en esta investigación y que supera en complejidad a las precedentes es la que entiende el acoso como un proceso colectivo (Ferrari, Filippi, Cebey, Córdoba & Trotta, 2013; Lutgen-Sandvik, 2007; Namie & Lutgen-Sandvik, 2010) y en el que ningún acto –incluso el no actuar– es neutral (Namie & Namie, 2011). Ello supone considerar el rol particular que desempeñan no sólo el o los victimarios y su/s víctima/s ni los cómplices que están más o menos advertidos acerca del hostigamiento, sino también a todos aquellos trabajadores que han escuchado acerca de procesos de acoso en sus organizaciones, a quienes han sido testigos de los mismos y a quienes no forman parte de la organización pero se vinculan diariamente a la misma como usuarios o clientes (Lutgen-Sandvik, Namie & Namie, 2009; Namie & Lutgen-Sandvik, 2010) en la medida en que sus interacciones pueden causar o incrementar acoso, o morigerarlo. Paralelamente, supone incluir como actores intervinientes en la configuración, mantenimiento y hasta desenlace de los procesos de acoso también aspectos intangibles de la vida organizacional, como sus políticas internas o el incumplimiento de las mismas (Zapf & Einarsen, 2011; Ferrari & Filippi, 2012).

Metodología

El objetivo general consistió en explorar, identificar y analizar los componentes y factores subjetivos, interaccionales y organizacionales comprometidos en la producción expresa o potencial de violencia y acoso laboral en organizaciones públicas y privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y Conurbano bonaerense. La indagación consistió en un estudio empírico-descriptivo no experimental transversal de carácter cuanti-cualitativo en organizaciones públicas y privadas de la CABA y Conurbano bonaerense. Se partió de la siguiente hipótesis: Los procesos de trabajo y los comportamientos organizacionales en sectores públicos y privados conllevan procesos diferenciables en términos de los factores subjetivos, interaccionales y organizacionales comprometidos en la producción –expresa o potencial – de situaciones de acoso y de violencia laboral.

Muestra

La muestra se centra en sujetos trabajadores de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Conurbano bonaerense, con al menos 6 (seis) meses de antigüedad en la organización. Los criterios de inclusión/exclusión son: a) Tener más de 18 años; b) Trabajar en una organización pública o privada; c) Desempeñarse en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o Conurbano bonaerense; d) Tener una modalidad de contratación formal o su versión legal más próxima; e) Poseer al menos 6 (seis) meses de antigüedad en la organización. La muestra está compuesta por 421 sujetos, con una edad promedio de 31,83 años (DT=10,714 años; mediana = 28 años; min. = 18; máx.= 67). El 35% tiene entre 18 y 25 años, el 37% entre 26 y 35 años, el 14% entre 36 y 45 años y el 14% más de 45 años. Un 69% son mujeres y un 31% son hombres. El 62% posee estudios universitarios; el 38% restante posee estudios no universitarios. El 36% se desempeña en organizaciones públicas y el 64% restante se desempeña en el sector privado.

Instrumentos

Se administró la Escala VAL.MOB (Aiello, Deitingner, Nardella & Bonafede, 2008; Ferrari, 2011); y un Cuestionario de datos sociodemográficos y socio-laborales. La Escala VAL-MOB consta de 48 ítems que se distribuyen en cuatro factores: Relacionalidad, Intrusividad, Descalificación y Acatamiento normativo, y una subescala sintomatológica que resume los efectos psicosomáticos y fisiológicos más frecuentemente asociados al acoso laboral. Los primeros cuatro factores corresponden a la subescala trabajador-organización, compuesta por ítems valorados en una escala de tipo Likert de 7 puntos que va de 1 (completamente en desacuerdo) a 7 (completamente de acuerdo). Estos cuatro factores son estables y fiables y explican el 44.60% de la varianza. La subescala *Sintomatología* comprende las categorías diagnósticas en vigencia en la medicina legal. Está compuesta por 23 ítems valorados en una escala de tipo Likert de 5 modalidades que va de 1 (Nunca) a 5 (Siempre).

Resultados

A continuación se exponen los resultados:

El criterio de la autotipificación

Sobre el total de la muestra (N=421), el 15% se autotipifica como víctima de acoso laboral, mientras que el 85% restante no. Estos datos se incrementan considerablemente cuando a la autotipificación como víctima de acoso laboral se agrega el haber sido testigo

o el haber escuchado acerca de situaciones de acoso laboral. En ese caso, ubicarse como víctima al tiempo que como testigo o como quien ha escuchado alcanza al 69% de quienes se autotipifican como víctimas de acoso laboral.

La autotipificación según el tipo de organización

Sobre el total de la muestra, el 13.3% de los trabajadores del sector público y el 15.4% de los del sector privado se autotipifican como víctimas de acoso laboral. Sobre el total de la muestra, el 86.7% de los trabajadores del sector público y el 84.6% de los trabajadores del sector privado no se autotipifican como víctimas de acoso laboral. Las frecuencias se muestran en la Tabla I:

Tabla I. Autotipificación como víctima de acoso laboral según tipo de organización (Cebej, 2014)

| Tipo de organización | Autotipificación como víctima de acoso laboral - Frecuencias | | Total Frecuencias |
|----------------------|--|-----|-------------------|
| | Sí | No | |
| Público | 19 | 124 | 146 |
| Privado | 38 | 209 | 254 |
| Total | 57 | 333 | 400 |

Sobre el total de la muestra, la tasa ponderada de producción de acoso por tipo de organización indica que hay 13.01 casos de autotipificación de acoso laboral por cada 100 trabajadores de organizaciones públicas y 14.96 casos por cada 100 trabajadores de organizaciones privadas. Dado el N de autotipificación de cada sector, hay una leve tendencia a que el acoso se incremente en el sector privado.

El criterio de los factores. Puntajes totales de los factores

A continuación se exponen los resultados de la muestra general para las Escalas Trabajador-organización y Sintomatología del cuestionario VAL-MOB:

Tabla II. Puntajes de los factores del VAL-MOB (Cebej, 2014).

| Factor | N | Puntajes - Frecuencias | | | |
|-----------------------|-----|------------------------|------------|------------|------|
| | | Bajo | Medio-bajo | Medio-alto | Alto |
| Relacionalidad | 399 | -- | 86 | 128 | 185 |
| Intrusividad | 408 | 278 | 58 | 46 | 26 |
| Descalificación | 421 | -- | -- | -- | 403 |
| Acatamiento normativo | 404 | 143 | 128 | 69 | 64 |
| Sintomatología | 396 | 72 | 116 | 105 | 103 |

Como se observa en la Tabla II, el 47% tiene puntajes altos en Relacionalidad, el 7% en Intrusividad, el 100% en Descalificación, el 35% en Acatamiento normativo y el 25% en Sintomatología. Sobre el total de respuestas para cada factor, la tasa ponderada para puntajes altos en Relacionalidad es de 47 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes altos en Intrusividad es de 7 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes altos en Descalificación es de 96 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes bajos en Acatamiento normativo es de 35 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes altos en Sintomatología es de 26 cada 100 trabajadores.

Además, el 31% tiene puntajes medio-altos en Relacionalidad, el 11% en Intrusividad, el 32% tiene puntajes medio-bajos en Acatamiento normativo y el 25% tiene puntajes medio-altos en Sintomatología. Sobre el total de respuestas para cada factor, la tasa ponderada para puntajes medio-altos en Relacionalidad es de 33 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes medio-altos en Intrusividad es de 12 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes medio-bajos en Acatamiento normativo es de 32 cada 100 trabajadores; la tasa ponderada para puntajes medio-altos en Sintomatología es de 27 cada 100 trabajadores. Ninguno de los trabajadores posee puntajes medio-altos en Descalificación.

Análisis según la cantidad de factores altos

Puntajes altos en 5 factores

Sobre el total de la muestra, sólo 8 participantes tienen puntajes altos en los 5 factores del VAL-MOB, de los cuales 4 son del sector público y 4 del sector privado. Ello representa el 2% de la muestra. Estos 8 participantes se encuentran en una situación crítica y absolutamente extrema. La tasa ponderada es de 0.95 trabajadores de organizaciones públicas con 4 factores altos por cada 100 trabajadores y de 0.95 trabajadores de organizaciones privadas con 4 factores altos por cada 100 trabajadores.

Puntajes altos en 4 factores

Los resultados se exponen en la siguiente tabla. Las letras representan la inicial del nombre de cada factor.

Tabla III. Puntajes altos en 4 factores del VAL-MOB (Cebey).

| Factores | Puntajes altos en 4 factores del VAL-MOB | | |
|---------------|--|----------------|----------------|
| | Total | Sector público | Sector privado |
| R + I + D + S | 9 | 2 | 7 |
| R + I + D + A | 1 | 0 | 1 |
| R + I + A + S | 0 | 0 | 0 |
| R + D + A + S | 27 | 7 | 20 |
| I + D + A + S | 0 | 0 | 0 |

Nota: Para el factor Acatamiento normativo, de interpretación inversa, se trata de puntajes bajos.

Sobre el total de la muestra, el 10.7% puntúa alto en 4 factores del VAL-MOB. La tasa ponderada es de 3.09 trabajadores de organizaciones públicas con 4 factores altos por cada 100 trabajadores y de 7.60 trabajadores de organizaciones privadas con 4 factores altos por cada 100 trabajadores. Entre ellos, 27 personas puntúan alto en los factores Relacionalidad, Descalificación, Acatamiento normativo y Sintomatología: 20 son trabajadores del sector privado y 7 son trabajadores del sector público. Es decir, sólo el 6.4% de la muestra puntúa alto en estos 4 factores. Para esta muestra, la combinación Relacionalidad, Descalificación, Acatamiento normativo y Sintomatología parece representar el peor escenario de acoso laboral si el criterio para evaluarlo es la presencia

de puntajes altos en 4 factores del cuestionario. El factor Acatamiento normativo no tiene incidencia marcada en la configuración del acoso, incluso en otras combinaciones de factores, por lo que el grado de ajuste/desajuste percibido entre los propios valores y los de la organización no parecieran ser relevante a la hora de diagnosticar acoso laboral desde este criterio.

Puntajes altos en 3 factores

Los resultados se exponen en la Tabla IV:

Tabla IV. Puntajes altos en 3 factores del VAL-MOB (Cebey, 2014).

| Factores | Puntajes altos en 3 factores del VAL-MOB | | |
|-----------|--|----------------|----------------|
| | Total | Sector público | Sector privado |
| R + I + D | 6 | 2 | 4 |
| R + I + S | 0 | 0 | 0 |
| R + I + A | 0 | 0 | 0 |
| R + D + S | 29 | 15 | 14 |
| R + D + A | 31 | 7 | 24 |
| R + S + A | 1 | 1 | 0 |
| I + D + S | 0 | 0 | 0 |
| I + D + A | 0 | 0 | 0 |
| I + S + A | 0 | 0 | 0 |
| D + S + A | 10 | 3 | 7 |

Nota: Para el factor Acatamiento normativo, de interpretación inversa, se trata de puntajes bajos.

Sobre el total de la muestra, el 28.9% puntúa alto en 3 factores del VAL-MOB. La tasa ponderada para 3 factores es 9.74 por cada 100 trabajadores de organizaciones públicas y 19.00 por cada 100 trabajadores de organizaciones privadas. Entre ellos, 31 personas puntúan alto en los factores Relacionalidad, Descalificación y Acatamiento normativo: 24 son trabajadores del sector privado y 7 son trabajadores del sector público. Es decir, el 7.4% de la muestra puntúa alto en estos 3 factores. Además, 29 personas puntúan alto en otra combinatoria de 3 factores del VAL-MOB: Relacionalidad, Descalificación y Sintomatología. Entre ellos, 14 son trabajadores del sector privado y 15 son trabajadores del sector público. Es decir, el 6.9% de la muestra puntúa alto en estos 3 factores. Los vínculos disfuncionales con pares y superiores, las marcadas prácticas de descalificación y el bajo ajuste entre los valores propios y los que promueve la organización parecen representar el peor escenario de acoso laboral si el criterio para evaluarlo es la presencia de puntajes altos en 3 factores del cuestionario. Y son los trabajadores del sector privado los que reportan mayor exposición a esta combinación. Le sigue en intensidad la presencia de vínculos disfuncionales y las prácticas descalificadoras combinadas con gran cantidad de efectos psicofísicos. En este caso, la combinación se da en modo similar en trabajadores de ambos sectores, aunque de modo levemente superior para los trabajadores del sector público.

Puntajes altos en 2 factores

Los resultados se exponen en la Tabla V:

Tabla V. Puntajes altos en 2 factores del VAL-MOB (Cebey, 2014).

| Factores | Puntajes altos en 2 factores del VAL-MOB | | |
|----------|--|----------------|----------------|
| | Total | Sector público | Sector privado |
| R + I | 1 | 0 | 1 |
| R + D | 65 | 20 | 45 |
| R + S | 1 | 0 | 1 |
| R + A | 2 | 0 | 2 |
| I + D | 1 | 1 | 0 |
| I + S | 0 | 0 | 0 |
| I + A | 0 | 0 | 0 |
| D + S | 17 | 4 | 13 |
| D + A | 62 | 23 | 39 |
| S + A | 0 | 0 | 0 |

Nota: Para el factor Acatamiento normativo, de interpretación inversa, se trata de puntajes bajos.

Sobre el total de la muestra, el 65% puntúa alto en 2 factores del VAL-MOB. La tasa ponderada para 2 factores es de 21.14 por cada 100 trabajadores del sector público y 41.57 por cada 100 trabajadores del sector privado. Entre ellos, 65 personas puntúan alto en los factores Relacionalidad y Descalificación: 45 son del sector privado y 20 son del sector público. Es decir, el 15.5% de la muestra puntúa alto en estos 2 factores. Una vez más, la combinación entre los factores Relacionalidad y Descalificación colocaría a los trabajadores del sector privado en peor posición que a sus pares del sector público, dado que arrojan respuestas que casi doblan las de estos últimos. Además, si se sigue el criterio de 2 factores para la detección del acoso laboral, esta combinación pareciera ser la peor de todas las posibles para el total de la muestra, en tanto es en la que se ubica la mayor cantidad de respuestas y representa un porcentaje cercano al 15% de la muestra. Asimismo, 62 personas puntúan alto en otra combinatoria de 2 factores del VAL-MOB: Descalificación y Acatamiento normativo. Entre ellos, 39 son trabajadores del sector privado y 23 son trabajadores del sector público. Es decir, el 14.7% de la muestra puntúa alto en estos 2 factores. También aquí las prácticas de descalificación se combinan con el bajo acatamiento normativo, dejando una vez más a los trabajadores del sector privado más expuestos a este criterio para la detección del acoso laboral que sus pares del sector público. Al respecto, puede sostenerse que la descalificación parece ser una condición extendida en el mercado de trabajo local y su combinación con vínculos disfuncionales, seguida de su combinación con un bajo grado de ajuste entre los valores del trabajador y su organización, parece estar más presente en los trabajadores del sector privado que en los del sector público si se sigue este criterio para la evaluación del acoso laboral.

Conclusiones

Como se ha visto, sólo el 15% de la muestra se autotipifica como víctima de acoso laboral, pero, dado el N de autotipificación de cada sector, hay una leve tendencia a que el acoso se incremente en el sector privado. Los resultados hallados en este estudio podrían indicar que el criterio de la autotipificación como víctima de acoso laboral no es equivalente al de las puntuaciones altas en 5 factores y que, si se sigue este último, la vivencia subjetiva de autoperibirse como víctima es mayor y tiene más pregnancia para los participantes, en tanto es del 15%.

Al analizar los resultados de la muestra según los puntajes totales de los factores, se observa que el 78% tiene puntajes altos y medio-altos en Relacionalidad, el 18% en Intrusividad, el 100% en Descalificación, el 67% tiene puntajes bajos y medio-bajos en Acatamiento normativo y el 50% tiene puntajes altos y medio-altos en Sintomatología. Esto permitiría inferir que los vínculos con superiores y colegas tienden a ser en gran medida disfuncionales; que las prácticas de violación de la privacidad y otras formas de violencia moral no son las más extendidas; que todos los participantes han experimentado sistemáticamente la asignación de tareas: de menor competencia, que promueven el aislamiento, que demandan exigencias desmesuradas o que no implican valor agregado; que los valores personales y los que se realizan en la organización tienden a no corresponderse; y que hay una presencia marcada de efectos psicofísicos en el 50% de los trabajadores participantes.

En cuanto al criterio para la detección del acoso laboral a partir de la presencia de puntajes altos en los factores, el de 5 factores no parece ser un parámetro que permita diferenciar a los trabajadores según el tipo de organización en la que se desempeñan. Aún más, casi no es representativo de la composición de la muestra, en tanto afecta sólo al 2.3% de la misma.

Para el criterio de 4 factores, los factores Relacionalidad, Intrusividad, Descalificación y Sintomatología son los que intervienen para la configuración del peor escenario de acoso laboral, dejando por fuera la incidencia del factor Acatamiento normativo. Aunque relevante para la comparación de los trabajadores según su organización de pertenencia, este criterio tampoco resulta ser representativo de la muestra, en tanto afecta sólo al 10.7% de la misma. El criterio de 3 factores deja a la combinación Relacionalidad, Descalificación y Acatamiento normativo, por un lado y a la combinación Relacionalidad, Descalificación y Sintomatología, por otro, como los peores escenarios de acoso laboral. De ello se infiere que los factores Relacionalidad y Descalificación tienen mayor incidencia como parámetros para la evaluación del mismo y conforman –combinados con Sintomatología y Acatamiento normativo– criterios que representan mejor a la muestra, a la que alcanzan en un 29%.

De todos los criterios, el criterio de 2 factores es el más claramente representativo de la muestra en análisis, afectando al 65% de la misma, y es además un buen parámetro para diferenciar a los trabajadores según el tipo de organización en la que se desempeñan. Dentro de este criterio, la combinación Relacionalidad y Descalificación nuevamente se presenta como la más significativa. De este último criterio puede inferirse que la descalficación parece ser una condición extendida en el mercado de trabajo local, por lo que la sobrecarga de tareas, la sustracción o falta de asignación de instrumentos indispensables para la tarea, los boicots y la adjudicación de tareas sin sentido o sin valor agregado conformarían prácticas típicas de los ambientes de trabajo en los que los participantes de esta investigación se desempeñan.

Palabras clave: acoso laboral - organizaciones públicas - organizaciones privadas - aproximación cuantitativa

Referencias bibliográficas

- Aiello, A.; Deitingner, P.; Nardella, C. & Bonafede, M. (2008). Uno strumento valutativo del rischio Mobbing nei Contesti organizzativi: La Scala "Val.Mob.". *Prevenzione Oggi*, 4 (3), 9-26. URL:
http://www.puntosicuro.it/_modules/download/download/081210_ISPESL_Dossier_Rischi_Psicosociali_Strumento_VALMOB.pdf
- Cebey, M. C. (2014, inédito). *Situaciones de acoso en los procesos de trabajo: Aproximación a homogeneidades y diferencias en organizaciones públicas y*

- privadas*. Tesis doctoral. Calificación: 10. Doctorado de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Ferrari, L. & Filippi, G. (2012, abril). La construcción del rol del psicólogo en el área de la salud laboral. *IV Congreso ULAPSI, "Construyendo la Identidad Latinoamericana de la Psicología"*, Montevideo, Uruguay.
- Ferrari, L.; Filippi, G.; Cebey, M. C.; Córdoba, E. & Trotta, M. F. (2013). Hacia una comprensión colectiva, comunal y relacional del acoso laboral. Algunos vínculos entre víctimas, testigos, responsables y cómplices. *XIX Anuario de Investigaciones*, Tomo I, 29-37. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. ISSN 0329-5885.
- Lutgen-Sandvik, P. (2007). How employees fight back against workplace bullying. Based on the research article: Lutgen-Sandvik, P. (2006). Take this job and... Quitting and other forms of resistance to workplace bullying. *Communication Monographs*, 73, 406-433.
- Lutgen-Sandvik, P.; Namie, G. & Namie, R. (2009). Workplace bullying. Causes, consequences, and corrections. En Lutgen-Sandvik, P.; Davenport, B. (Ed.). *Destructive organizational communication. Processes, consequences, & constructive ways of organizing* (pp.27-52). NY: Routledge.
- Namie, G. & Namie, R. (2011). *The bully-free workplace*. New Jersey: Wiley & Sons.
- Namie, G. & Lutgen-Sandvik, P. (2010). Active and passive accomplices: The communal character of workplace bullying. *International Journal of Communication*, 4, 343-373.
- Zapf, D. & Einarsen, S. (2011). Individual antecedents of bullying: Victims and perpetrators. En Einarsen, S.; Hoel, H.; Zapf, D. & Cooper, C. (Comp.). *Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research and practice* (pp.165-184). London: Taylor & Francis.

EL INVENTO DE LACAN, DEL OBJETO A LA LETRA

Autor: Franch, Héctor

dr.hectorfranch@gmail.com

Resumen

Jacques Lacan es hoy, sin lugar a dudas, el lector más completo y exhaustivo que ha tenido Sigmund Freud desde la creación del psicoanálisis. Ha habido otros con distinta suerte, pero ninguno tan amplio y al mismo tiempo igual de coherente que exigente. Lacan se declara freudiano desde el principio al fin de su enseñanza. Testimonia, además, que su único invento en el psicoanálisis es el objeto conocido como objeto 'a', dice que todo lo demás se encuentra en Freud.

El objeto es primero en Freud, el objeto perdido, quien además tuvo la osadía de colocar al deseo en el lugar del objeto resolviendo así el problema del objeto del deseo. Lacan lo leyó así, el deseo en Freud es deseo de deseo, no es deseo de algún objeto. Freud también desvinculó a la pulsión de un objeto predeterminado naturalmente. El instinto en el ser hablante muta en pulsión vía la palabra, creándose así un abismo entre el mundo animal y el humano, entre naturaleza y cultura. De la pregunta por el deseo y de su encarnación en pulsión surge el invento de Lacan. No es la verdad lo que se inventa es el saber y el saber en tanto que inventado tiene relación con lo que se escribe, esto demuestra la ciencia en la actualidad. La elaboración de Lacan gira en torno al objeto 'a', más letra que objeto. Lacan con el objeto 'a' inventa lo Real para el psicoanálisis. El 'a', como el conjunto vacío en la teoría de conjuntos cantoriana pasa a existir a partir de que se escribe y permite, como con los conjuntos, operaciones nunca antes imaginables.

Es Jacques Lacan el que, leyéndose a sí mismo, instala la idea de que su único invento consiste en el objeto 'a' en tanto todo lo demás ya está en Freud.

El objeto es primero en Freud el objeto perdido, quien además tuvo la osadía de colocar al deseo en el lugar del objeto resolviendo así el problema del objeto del deseo. Lacan lo entendió así, el deseo en Freud es deseo de deseo, no es deseo de algún objeto. Freud también desvinculó a la pulsión de un objeto predeterminado naturalmente. De la pregunta por el deseo y de su encarnación en pulsión surge el invento de Lacan.

No es la verdad lo que se inventa es el saber y el saber en tanto que inventado tiene relación con lo que se escribe, esto demuestra la ciencia en la actualidad. La elaboración de Lacan gira en torno al objeto 'a', más letra que objeto. Lacan con el objeto 'a' inventa lo Real para el psicoanálisis.

A cierta altura de la enseñanza de Lacan alguien le pregunta si cree que escribir algunas cosas en el pizarrón tendrá alguna consecuencia. Como respuesta, durante su enseñanza, se refiere al relato bíblico que concierne al destino de Baltasar, último rey de Babilonia, que había organizado una orgía donde se profanaban los vasos sagrados de Nabucodonosor. En el momento de la profanación una mano escribe enigmáticamente sobre un muro: "MANE, THESEL, FHARES". El profeta Daniel interpreta estas palabras como: MANE, tus días están contados, THESEL, has sido pesado y ha salido a la luz tu falta, y FHARES, tu reino será dividido. Lacan toma este relato para indicar que escribir algo en el pizarrón tiene consecuencias. Es un ejemplo de la letra que llega a tener el poder de hacer caer un imperio.

Para lo que es del objeto 'a' o del invento de Lacan, Lacan dijo algo muy llamativo en 1978, hablando del objeto dice que "siempre se presenta mal, y que hay que corregirlo". Aclara que eso es lo que ocurre en las matemáticas, las matemáticas se corrigen todo el tiempo, y lo que corrigen es el objeto mismo. Lacan concluye la idea diciendo que es "de ahí la reducción del psicoanálisis a la teoría de conjuntos." (Lacan,

1978)

¿Que significa reducir el psicoanálisis a la teoría de conjuntos? Cinco años antes, en 1973, en el Seminario XX Encore, trata el tema de la relación entre el psicoanálisis y la teoría de conjuntos.

Lacan en la clase del 16 de enero de 1973, hablando de Nicolás Bourbaki dice que este grupo se equivoca al decir que las letras designan los conjuntos, dice: "Allí reside su timidez y su equivocación: las letras *hacen* los conjuntos, las letras no *designan*, son los conjuntos, funcionan como los conjuntos mismos." (Lacan, 1981, p.61)

En la clase anterior del 9 de enero de 1973, Lacan dice:

"Por salir del discurso analítico, las letras que aquí saco tienen un valor diferente que las que pueden salir de la teoría de conjuntos. Su empleo difiere y, sin embargo, -esto es lo interesante-, no deja de haber cierto vínculo de convergencia. Lo bueno de cualquier efecto de discurso es que está hecho de letra." (Lacan, 1981, p.48)

El término convergencia es un término que tiene una especificidad en matemáticas, cuando se dice que algo converge, se pone en juego un límite. Lo que converge, converge acercándose a un límite que no se alcanza. En este sentido que haya convergencia significa que aunque no haya encuentro, se comparte la orientación. Con las citas de 1973 se intenta aclarar lo que podría significar decir que Lacan redujo el psicoanálisis a la teoría de conjuntos.

De la teoría de los conjuntos atribuida a Georg Cantor salen letras, son letras que se utilizan en la escritura matemática. Para que se produjera esta novedad, fue necesario sustituir la noción de clase por la de conjunto. Un conjunto no es una clase, al menos por dos razones. La primera porque los elementos de un conjunto cuentan como Uno aunque no sean de la misma clase o tipo, y demás con la noción de conjunto pasa a existir el conjunto vacío. El conjunto vacío se anota, se escribe, hay una letra para el conjunto vacío. la escritura del conjunto vacío es: $\{\emptyset\}$.

Pero esto no es todo también se debe tener en cuenta que en el dominio de los números reales, hay números que son letras. Por ejemplo: π , $\sqrt{2}$ o i . En ese sentido a partir de Cantor hay una nueva concepción del número que es una concepción diferente a la del número en la antigüedad.

Entonces, el conjunto vacío puede escribirse, es el conjunto que no tiene ningún elemento. Hasta Cantor esa letra no existía. Es interesante tener en cuenta qué es lo que cambia entre lo que fue considerado el horror al vacío hasta Pascal y el momento en que el vacío pasa a escribirse acabando con ese horror y permitiendo una serie de operaciones antes inimaginables.

De esta manera el vacío se vuelve letra, y a partir de ahí se puede operar con él. Con la teoría de los conjuntos se modifica el concepto de número, los números dejan de ser extensiones, multiplicidades. Es la razón de la aparición de los números reales. Y luego de los números reales se inventa el transfinito cantoriano. Aparece un nuevo concepto de número y al mismo tiempo, la línea, el punto, la superficie, dejan de ser definidos como cortes. Se hace posible abandonar el concepto de dimensión como corte del espacio para tratar variedades geométricas que son letras, que son conjuntos.

Con el objeto 'a' en tanto letra pasa algo semejante. Permite operaciones que antes de su invención resultaban insalvables si no inconcebibles. De ahí la importancia de su invención.

Se trata de dar una muestra de una de las operaciones a las que el 'a' dar lugar. Después de haber introducido la importancia del significante y de la metáfora para el discernimiento del inconsciente, Lacan necesita precisar la función del sujeto. En la fórmula de la metáfora el significante pasa al lugar del significado entendido inicialmente como el lugar del sujeto. Pero para dar cuenta de la función del sujeto se torna ineludible ubicarlo en el cogito cartesiano. Lacan interroga el "*cogito ergo sum*" poniendo en cuestión la identidad

del pensamiento y del ser y arriba al puzzle que se enuncia en: “pienso donde no soy, luego soy donde no pienso.” Para concluir en un: “no soy, allí donde soy el juguete de mi pensamiento; pienso en lo que soy, allí donde no pienso pensar.” (Lacan, 1985, p.498) Pero el desarrollo lógico de esta interpretación del cogito es presentada por Lacan en el Seminario XIV de 1966–1967, La lógica del fantasma. En este texto Lacan interpreta el cogito cartesiano a la luz de las leyes de De Morgan, leyes que pertenecen a la lógica de conjuntos.

El aporte de De Morgan forma parte de una interrogación sobre la letra, de gran interés en este trabajo. Al atenerse exclusivamente al orden de la lógica se observa que en un principio la letra se utilizó para reemplazar los términos. A esta operación Lacan la denomina “agujeros puestos en su lugar” (Lacan, 2009, p.127). Sin embargo hubo que esperar mucho tiempo para que la letra pudiera utilizarse para realizar operaciones, esto ocurrió con De Morgan y Boole, recién con estos aportes se obtienen las fórmulas llamadas de los cuantificadores. Es entonces cuando los cuantificadores pueden escribirse con funciones algebraicas pudiendo ir mas allá de servirse de la letra sólo para hacer agujeros. La base de buscadores como Google es la lógica de Boole que se sirve únicamente de cuatro operadores lógicos, a saber, AND, OR, NOT, XOR. Es posible que el nombre “Google” sea un homenaje a George Boole ya que aparenta haber sido compuesto con las letras del nombre y apellido del matemático.

Las leyes de De Morgan consisten en una equivalencia de operaciones de conjuntos. Dados un conjunto A y otro B, la negación de la unión entre A y B es igual a la intersección de la negación de A y de la negación de B. Entre otras cosas esta operación vacía la intersección entre estos conjuntos. Cabe mencionar que este hallazgo no hubiera sido posible sin la existencia del conjunto vacío. Lacan la utiliza para precisar el VEL lógico de la alienación, una cosa o la otra pero no las dos. La leyes de De Morgan se denominan de una diferencia simétrica pero Lacan rompe la simetría cuando introduce en la alternativa una elección forzada como la que utiliza al encarnala en la interrogación de: ¿la bolsa o la vida? Se está forzado a elegir la vida, porque si no se pierden las dos.

En el Seminario La lógica del fantasma antes mencionado Lacan va a utilizar las fórmulas de De Morgan para definir la diferencia entre el Ello y el inconsciente a partir de un nuevo cogito. Después de negar la reunión del pensamiento y el ser, consecuencia del cogito cartesiano, Lacan va a concluir para lo que concierne a la función del sujeto que: o yo no pienso o yo no soy. Todo esto coincide significativamente con las leyes de De Morgan. Lacan indica que se trata de “el *ergo* invertido de un nuevo cogito” (Lacan, 2012, p. 343)

A partir de esto, la diferencia entre el Ello y el inconsciente pasa por la diferencia entre la interpretación de las formaciones del inconsciente, formaciones interminablemente reproducidas y el límite y la terminabilidad que encuentra el trabajo analítico en el fantasma, dato estructural resumido en la notación algebraica, $\$&$. Dice Lacan:

“El fantasma, para tomar las cosas en el nivel de la interpretación, cumple allí función de axioma, es decir, se distingue de las leyes de deducción variables, que especifican en cada estructura la reducción de las síntomas, por figurar allí bajo un modo constante. El más mínimo conjunto, en el sentido matemático del término, enseña bastante al respecto como para que un analista, ejercitándose en él, encuentre allí su semilla.” (Lacan, 2012, p.346)

Se torna relevante como conclusión que el ‘a’ en tanto letra, así como la notación del conjunto vacío $\{\emptyset\}$ permiten operaciones nunca antes inscribibles. No sólo se trata de una muestra del poder de la letra, sino de la necesidad que tuvo Lacan de hacer del ‘a’ su único invento para contribuir al avance del discurso del psicoanálisis en la época actual.

Palabras clave: objeto – Lacan – real - vacío

Referencias bibliográficas

- Lacan, J. (1978) ¿Transferencia en Saint Denis? Journal d'Ornicar? ¡LACAN para Vincennes! Trad. Roberto Pinciroli. Inédito.
- Lacan, J. (1981) Seminario XX, Aun. Bs. as. Paidós.
- Lacan, J. (1985) Escritos 1, Bs As. Siglo XXI.
- Lacan, J. (2009) Seminario 18, De un discurso que no sería del semblante. Bs. as. Paidós.
- Lacan, J. (2012) Otros Escritos, La lógica del fantasma. Reseña del seminario 1966–1967. Bs. As. Paidós.

PREVENCIÓN Y PROMOCIÓN DE LA SALUD, INCLUSIÓN SOCIAL Y DERECHOS DE CIUDADANÍA EN LA ESCUELA MEDIA. LAS EXPERIENCIAS DESDE LAS VOCES DE LOS PARTICIPANTES.

Autores: Augsburguer A.C; Ruggeroni C.;Castricini L.; Gutierrez S. y Cisneros I.D.
aceciliaa1963@gmail.com

Los adolescentes habitan e interactúan en contextos de gran complejidad, con cambios a ritmos vertiginosos que reclaman una adaptación constante, y provocan a su vez una importante brecha inter-generacional. En este nuevo escenario socio-político-económico que los atraviesa muchos de sus derechos se ven afectados, siendo una responsabilidad colectiva, el cuestionar y reflexionar acerca del ámbito educativo, las prácticas y las funciones que allí se desempeñan.

En este artículo se presentan algunos de los componentes de una investigación en curso, que continúa un proyecto llevado a cabo con anterioridad. Su temática indaga cómo los jóvenes, considerados actores sociales activos, manifiestan sus necesidades, intereses y preocupaciones, e interroga si las mismas son escuchadas y consideradas para la planificación de espacios y dispositivos de promoción y prevención de la salud. El espacio escolar es considerado un ámbito de encuentro de múltiples intereses y de satisfacción de necesidades de los jóvenes y adolescentes, entre ellas la protección y promoción de la salud.

En la delimitación del problema de investigación se tuvieron en cuenta algunos aspectos e acontecimientos que demarcan un área temática de alta relevancia social al tiempo que se distingue un espacio social concreto constituido por un escenario escolar en la educación secundaria del municipio de Rosario.

Puede puntualizarse que desde hace ya tres décadas se ha establecido en el contexto internacional la afirmación que acentúa que la educación es una condición básica para la protección de la salud. Se produjo una valorización teórica y práctica del encuentro entre la educación y la salud a partir de algunos eventos e hitos políticos significativos. De manera inicial a través de la Carta de Ottawa, (1986) y con un conjunto importante de declaraciones posteriores se considera que existen prerrequisitos que es necesario garantizar para disponer y disfrutar de una buena salud, entre ellos se hallan la paz, la vivienda, la alimentación, la renta, un ecosistema estable, la justicia social y la equidad, junto a la educación. El enfoque adoptado ha permitido también una reformulación crítica y comprensiva del concepto de salud que incluye múltiples dimensiones y cualidades

Es necesario mencionar que en existe un importante debate teórico y metodológico sobre los conceptos y las prácticas de prevención y promoción de la salud. Se identifican en la bibliografía diferentes modelos teóricos y operativos y las distintas posiciones en torno a las ventajas y limitaciones que ellos ofrecen constituye un punto crítico que está lejos de encontrarse saldado. (Ayres et.al, 2003; Buss, 2006; Castiel, Alvarez Dardet, 2010; Di Leo, 2009). Conforme ese debate, en este estudio se asume que la identificación de los límites de enfocar las acciones sólo sobre los problemas de salud o sobre las enfermedades, paulatinamente se va desplazando hacia la comprensión e intervención sobre los aspectos que pueden condicionarla y hacia las concepciones positivas de la salud, reconociendo las múltiples facetas que la integran y el carácter valorativo que el concepto entraña.

En Argentina, con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 se amplía la escolaridad básica obligatoria incorporando la escuela secundaria en ella. Pese a que tal extensión no trae aparejado de manera inmediata el ingreso y la permanencia de los jóvenes en la escuela, es indudable que se erige como una institución social clave en torno de los grupos juveniles.

Opera asimismo como antecedente los hallazgos más destacados del estudio que precedió a este actual, en el cual pudieron identificarse y describirse una multiplicidad y variedad de experiencias de prevención en escuelas secundarias del municipio. Sin embargo, fue relevante la visualización de que el desarrollo de las mismas no se acompañaba de una mirada sistemática que posibilitara su evaluación. Tal situación mostro la necesidad de trazar un diagnóstico que permitiera identificar problemas, estrategias, metodologías, destinatarios, enfoques y efectos de las mismas para poder ponderarlas. (Augsburger AC, Ruggeroni C; 2014; Augsburger AC, Ruggeroni C; 2015)

En el marco de las perspectivas evaluativas en salud y en educación se destaca cada vez más la importancia que tiene la valorización que las prácticas y las acciones tienen para los propios protagonistas. Sin trazar parámetros externos, o contemplando sólo resultados finales es posible construir una mirada evaluativa que comprometa la visión de los diferentes actores implicados, docentes, autoridades, o adolescentes y jóvenes.

El objetivo general del estudio en curso es evaluar intervenciones preventivas, de promoción de salud, de inclusión social y de derechos ciudadanos dirigidas a jóvenes escolarizados a partir de la reflexión que ellos hacen de las mismas. Pero en el marco de la presentación de este texto el objetivo más acotado y que destaca algunos resultados parciales se enuncia como: Caracterizar las diferentes intervenciones preventivas y de promoción de salud a partir de la voz de los docentes y autoridades participantes.

Metodológicamente se adopta un abordaje interdisciplinar, con vistas a generar un diálogo entre perspectivas y conceptos del campo de la salud y la educación.

El diseño obedece a un estudio transversal de carácter descriptivo y comprensivo. Se propone una metodología cualitativa que permite conocer e interpretar los diferentes relatos, de los adultos (docentes, directores, psicopedagogas) y de los adolescentes para conocer la visión que los mismos poseen en relación a las prácticas preventivas de las que participan.

El ámbito de estudio está referido a una escuela de enseñanza media de la ciudad de Rosario, que responde a la gestión pública. La población escolar es variada, compuesta por más de 900 alumnos que residen en distintos barrios de la ciudad aunque no en el área de localización de la escuela; concurren en dos turnos, que se dividen en 34 cursos. Conforme referencia la directora los jóvenes pertenecen a sectores populares y presentan gran heterogeneidad entre los grupos.

Las técnicas de recolección de información primaria son entrevistas semi-estructuradas a informantes claves y grupos focales. La realización de las entrevistas se organiza conforme un guión pre-establecido y que permite interrogar en torno a los tópicos y las categorías más relevantes que devienen tanto de los antecedentes del problema cuanto de la revisión bibliográfica que se elaboró. Son entrevistadas autoridades, profesoras a cargo de las actividades de prevención y promoción con los escolares, y la psicóloga a cargo de la asesoría pedagógica. Todas las entrevistas se pautan previamente por vía telefónica y se llevan a cabo en el establecimiento escolar. Se utilizó para el registro de las entrevistas efectuadas grabador y/o notas escritas en forma manual, procediendo a elaborarse un texto posterior con ambos archivos. En todas ellas se explicitaron los objetivos del estudio, la finalidad de la entrevista y la pertenencia institucional de los investigadores. Se comunicó asimismo la estricta confidencialidad de los datos y la preservación de la identidad de los entrevistados y de los alumnos.

La información obtenida permite un intercambio directo entre informantes claves y entrevistadores; e identificar las características y el origen de las diferentes prácticas educativas. Se obtuvo asimismo un registro de la valoración de los distintos actores sociales en relación a la temática indagada, y un detalle de los recursos materiales y de personas con los que cuenta la institución educativa.

Se recolectan también datos de fuentes secundarias de información mediante el

análisis de documentos escolares y ministeriales.

Se brindan, al momento, resultados parciales que permiten identificar las prácticas institucionales establecidas para escuchar a los adolescentes, promover la expresión de sus inquietudes y propuestas y cuidar de su salud.

En el transcurso de las entrevistas las autoridades y profesoras mencionan un conjunto de problemas y situaciones que afectan a la población escolar. Entre las más importantes enumeradas, y conforme el modo como son nombradas, se menciona el fracaso escolar, las adicciones, la bulimia y la anorexia, el embarazo adolescente, la medicalización, la deserción escolar, el abuso sexual y el bullying.

En su gran mayoría estas problemáticas son expresadas y vinculadas de manera inmediata con determinados jóvenes que serían quienes las padecen. La mención de los problemas emerge ligada a los casos de los que la institución toma conocimiento.

Asimismo, se despliega información sobre un grupo de actividades que la escuela asume o identifica como aquellas que se han realizado en los últimos años. Estas son: Tutorías académicas, Plan vuelvo a estudiar, Educación sexual integral, Rondas de convivencia, Educación vial. Casi en su totalidad estas acciones emergen vinculadas a propuestas establecidas desde el ministerio de Educación de la provincia.

Al indagar su ejecución efectiva, se halla que sólo dos de ellas se han desarrollado en el transcurso del año precedente y continúan en el año presente. Estas son las actividades de Tutorías académicas, que es renombrada y adecuada en la institución como trayectorias educativas especiales, y las Rondas o ruedas de convivencia.

Las llamadas ruedas de convivencia en el espacio escolar surgen, conforme expresa el documento ministerial, como un dispositivo pedagógico destinado a estimular el respeto por las diferencias, la construcción de ciudadanía, y institucionalizando espacios ligados a la participación juvenil. El Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe las implementó desde el año 2009 estableciéndolas como políticas en torno a impulsar la transformación de las relaciones humanas en vínculos que promueven un ambiente escolar libre de exclusiones y violencia. Puestas en vigencia bajo la Resolución 1290/09, las ruedas de convivencia establecen un dispositivo instituyente en la escuela media de la provincia de Santa Fe; y buscan destacar la importancia de la generación de proyectos estratégicos protagonizado por los jóvenes. (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe; 2009)

La propuesta de las Tutorías académicas establece que la escuela es una institución social que recibe una gran diversidad de alumnos de distintas capacidades y tiempos madurativos, de diferentes contextos sociales, económicas y culturales, que reclaman un acompañamiento en su trayectoria escolar. Este proyecto, propuesto por el Ministerio de Educación, procura la atención inmediata y personal de los alumnos y su integración a la comunidad educativa. Reglamentado por el Decreto N° 174/99, esta intervención preventiva dispone el acompañamiento personalizado de los alumnos, orientándolos a descubrir sus habilidades y estrategias de estudio a fin de mejorar su rendimiento escolar y la integración grupal. (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe; 1999).

Entre los hallazgos resulta importante identificar que para los entrevistados estos espacios escolares no se enuncian de manera directa y concreta como acciones de prevención o promoción de las problemáticas de los jóvenes o vinculadas al cuidado de la salud, con ello se quiere decir que en la medida que las experiencias indagadas no son conceptualizadas en términos de prevención y promoción de la salud no permitirían establecer un vínculo claro que reúna educación y salud.

Los resultados visibilizan que se desenvuelve un enfoque centrado en la visualización de los problemas de forma individualizada; de forma que cada uno de los problemas mencionados no parece comprometer la dinámica ni la organización escolar sino formar parte de dificultades y trayectorias de vida de cada uno de los adolescentes

afectados.

En vista de elaborar algunas conclusiones provisorias es dable destacar ñla primacía de una perspectiva negativa de las situaciones actuales que los jóvenes atraviesan; Se destaca el análisis de la conflictiva que se establece en la relación inter-generacional, entre adultos y adolescentes, principalmente con los tutores pedagógicos y los profesores.

En las actividades desplegadas se privilegian intervenciones ya elaboradas o “ pre-fabricadas” a los alumnos donde el sujeto es más bien un receptor casi pasivo de la intervención o " del trabajo con los alumnos". Las situaciones abordadas parecen establecer un nivel de análisis e intervención siempre singular sin que comprometa efectos institucionales.

Las prácticas tutoriales docentes aparecen sujetas a problemáticas "que les interesan a los adolescentes" pero recrean anécdotas cotidianas que relevan lo diario, es decir que construyen una narrativa colectiva de grupo y actividades, pero no tiene impacto en generar cambios en la gestión institucional.

Referencias bibliográficas

- Augsburger, A.C. Rruggeroni, C. (2014). Programas de prevención y promoción de la salud inclusión social y derechos de ciudadanía en la escuela media. Valoración de la experiencia desde los testimonios de los jóvenes participantes. Proyecto de Investigación. Secretaría de Ciencia y Tecnología, Facultad de Psicología, UNR. Mimeo.
- Augsburger, A. C., Rruggeroni, C.(2015). Experiencias de prevención y promoción de salud en escuelas de enseñanza media de la ciudad de Rosario. Condiciones y características institucionales de su desenvolvimiento. Revista Kairos, UNSL.
- Buss, P. M. (2006). Una introducción al concepto de promoción de la salud. In C. M. Freitas, & D.
- Castiel, L. D., alvarez – dardet diaz, C. (2010). La salud persecutoria. Los límites de la responsabilidad individual. Buenos Aires: Lugar.
- Di leo, Pablo F. (2009). La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas. Salud colectiva [online]. vol.5, n.3 p. 377-389
- Mesquita ayres, R. J., freitas, A. C., santos, M. A., Saletti Filho, H. C., França Júnior, I. (2003). Adolescência e aids: avaliação de uma experiência de educação preventiva entre pares. Interface - Comunicação; Saúde, Educação, 17(12), p.123-138.

LA EXPERIENCIA PORIAJHÚ Y EL EJERCICIO DE LOS DERECHOS

Autores: Campeis, Flavia; Consoli, Paula y Vera Sebastián

flaviacampeis@hotmail.com

Resumen

El trabajo constituye el relato de la experiencia acontecida en los talleres de la organización popular Centro Ecuménico Poriajhú. En ambos espacios participan niños, niñas y adolescentes de barrio Copello, uno de los barrios más postergados de la localidad de Capitán Bermúdez, provincia de Santa Fe. Tiene por objetivos: sistematizar la experiencia de los talleres de Radio y de Ajedrez de la organización popular entendidos como comunidades de aprendizaje, como espacios socioeducativos y como experiencias culturales; reflexionar sobre la incidencia de tales espacios en el reconocimiento, el ejercicio y la apropiación de los derechos; y abordar los posibles modos de articulación entre las problemáticas que aloja la organización social a través de sus espacios culturales y las políticas de Estado.

Dichos talleres apuntan a promover la práctica de una comunidad de aprendizaje basada en la responsabilidad y el compromiso compartido con los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en una perspectiva de trabajo por la defensa y promoción de los derechos humanos. A partir del sostenimiento de espacios socioeducativos al interior de las organizaciones populares, se alojan distintas problemáticas, lo cual no implica su resolución sino su puesta en tensión con las políticas de Estado.

Introducción

Hemos elaborado una reflexión sobre el lugar de los espacios culturales y socioeducativos como propiciadores de condiciones para el reconocimiento, el ejercicio y la apropiación de los derechos. También nos propusimos abordar un interrogante sobre la relación entre políticas de Estado, la implementación de las mismas en el territorio y la producción de subjetividad.

El punto de apoyo de este trabajo es la resignificación de la experiencia que venimos construyendo en los últimos años en el Centro Ecuménico Poriajhú, una organización social en Barrio Copello, uno de los barrios más postergados de la ciudad de Capitán Bermúdez, en el cordón industrial del sur de nuestra provincia. El origen de esta organización se remonta a los años 90, y la misma ha adoptado configuraciones particulares según las condiciones trazadas en los diferentes periodos de la historia reciente de nuestro país. De tales transformaciones, nos interesa atender particularmente la que refiere al vínculo de las organizaciones sociales con el Estado.

Asimismo, de la diversidad de tareas que se llevan a cabo en el Centro Ecuménico Poriajhú, hemos recortado específicamente la experiencia acontecida en dos de sus espacios, actualmente vigentes: el *taller de radio y comunicación popular*, y el *taller de ajedrez*. A estos talleres asisten niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad, con dificultades en el acceso a recursos para satisfacer las necesidades básicas, y a menudo con una historia donde el malestar y la exclusión son elementos característicos del vínculo que sostienen con otras instituciones (como la escuela). Apuntamos con este trabajo a conceptualizar los talleres como comunidades de aprendizaje, como espacios socioeducativos y como experiencias culturales que se construyen con estos chicos.

Los talleres forman parte de la propuesta del Área de Educación de la organización y, en el caso del taller de radio, se articula también con el Área de Comunicación. La tercera área en la que se organiza la actividad de Poriajhú es el Área de Economía en el

Trabajo. Se trabaja permanentemente la articulación entre las tres áreas; en primer lugar, como ejercicio para sortear la fragmentación institucional y, en un nivel mayor, considerando la determinación de estas tres dimensiones (la educación, la comunicación y la economía) en la vida de los sujetos, en el marco de un proyecto político orientado a promover en nuestra comunidad el protagonismo en la transformación de la realidad.

Sostenemos que reconocernos como sujetos de derecho en cada una de estas dimensiones permite modificar las condiciones de existencia que obstaculizan el buen vivir. Y en este sentido, identificamos y direccionamos nuestra labor como organización comunitaria también en el marco de promoción de la salud mental, de acuerdo con el espíritu de la Ley 26.657, que reconoce a “la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona”. Entendemos a la Salud Mental, como una producción cultural, como una variable política y como contrapoder (Ulloa, 2011).

Encontramos en la ley de Salud Mental un instrumento articulador de reivindicaciones hechas letra en otros documentos legales (como la Ley de Educación Nacional, la recientemente modificada Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley Nacional de Microcrédito, por nombrar algunas); leyes que han sido signo distintivo de un modelo de Estado permeable a los reclamos históricos de la comunidad organizada, y que legitima el conocimiento “situado” del territorio que las organizaciones sociales han construido a partir de una larga experiencia de trabajo comunitario. Cuando hacemos referencia a prácticas comunitarias, tomamos este concepto en su dimensión más activa: aquella que no ve a la comunidad como mera destinataria de una intervención planificada desde una exterioridad, sino como un sujeto político, como un espacio donde poder problematizar la existencia.

Los talleres

Los talleres de radio se sostienen en el Centro Ecuménico Poriajhú desde los años 90; primero comenzaron como prácticas en la radio comercial de la ciudad, pero desde el 2010 tienen lugar en la radio comunitaria gestada y puesta al aire por la organización social, en el corazón mismo del barrio. Allí se aborda el modo de hacer comunicación comunitaria y popular, desde la perspectiva de la comunicación entendida como un derecho humano. Se trabaja el conocimiento de las herramientas técnicas para poner en marcha una radio y hacer un programa (consolas, micrófonos, web y redes sociales), pero también el lenguaje, la palabra, el relato como modos en los que se construye y transmite la propia experiencia en el mundo. Se apunta a fortalecer la expresión y potenciar la creatividad, rompiendo la barrera de quiénes pueden y quiénes no pueden hablar, priorizando las historias, vivencias, identidades, el contexto sociocultural de cada uno de los participantes. “La comunicación popular es un bien cultural de la comunidad que se expresa en sus múltiples lenguajes. La radio es un relato, una mirada integral desde el pueblo como protagonista de su propia transformación [...] La radio como espacio socioeducativo visibiliza lo invisible: las voces de la comunidad. Organizaciones, instituciones, clubes y vecinos, en especial de aquellos que viven en barrios marginados, quienes muchas veces escuchan cómo se habla de ellos desde los medios comerciales, devolviéndoles una imagen negativa y disonante, construida sobre la base de prejuicios y discriminación. Identidades negativas que intentamos revertir a partir de micrófonos que difundan los intereses de los barrios, los grupos minoritarios, marginados, discriminados, pobres” (Milagro, 2015).

Por su parte, el taller de ajedrez se sostiene en la organización desde el año 2006 y se propone promover el derecho al juego en la comunidad. Allí se trabaja con dinámicas

propias de la educación popular, con momentos teóricos y prácticos. Concretamente, por medio del ajedrez, los participantes del taller adquieren diversas tácticas y estrategias de juego, a la vez que, como efecto de lo lúdico, desarrollan distintas habilidades: atención, concentración, capacidad para resolver problemas, habilidades lectoras, de lenguaje y memorísticas, capacidad de tomar decisiones más precisas y rápidas bajo presión, de elegir mejor entre varias opciones y construir un tiempo de espera.

La práctica de estos talleres constituye una experiencia educativa, alentada desde la educación popular y basada en la responsabilidad colectiva y el compromiso compartido con los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Son concebidos como una *comunidad de aprendizaje* en tanto ésta se define como “una comunidad organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias y debilidades sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades” (Torres, 1999)

Asimismo, la idea de *espacios socioeducativos* es central para conceptualizar la labor de los talleres, planteados como modos de organización comunitaria para generar experiencias de enseñanza- aprendizaje que reconozcan la singularidad de los recorridos de aprendizaje de los sujetos. Los espacios socioeducativos constituyen escenarios más allá de aquellos que se recortan al interior de los muros de la escuela, sostenidos por otros actores comunitarios que se desempeñan en la frontera de la escolarización formal. De gran utilidad en este punto es la distinción que realiza Terigi (2009): “Solemos considerar que la trayectoria educativa y la trayectoria escolar coinciden, desconociendo los diferentes locus de aprendizaje, en muchos casos extraescolares, que enriquecen las posibilidades de inclusión en los espacios formales (Borzese & García, 2003), y descuidando en consecuencia la construcción de contextos de aprendizaje que no se limiten al proceso de escolarización”. “Resulta necesario considerar las trayectorias reales de los sujetos, es decir, aquellos recorridos por los que efectivamente transitan (heterogéneos y variados) y que no se corresponden con las trayectorias teóricas que espera de ellos el sistema educativo a partir de una periodización estándar” (Bráncoli, Boucht, Cacciutto, Barrera & Elli, 2015).

Los talleres alternativos y espacios culturales permiten cambiar el posicionamiento de los niños, niñas y jóvenes en cuanto aprendientes, haciéndole un *atajo al fracaso escolar*. También se moviliza la actividad de pensar, al estar insertos los aprendizajes en situaciones altamente significativas como lo es por ejemplo armar un programa de radio o jugar al ajedrez, hacer la tarea o aprender a cocinar para armar una venta comunitaria con los adultos.

De ese modo se pretende lograr que la escuela sea un lugar propicio para que los jóvenes entren, desprevenidos y sorprendidos, *por la ventana* (porque al ingresar por la puerta se golpearon muchas veces) y puedan, contando con los elementos necesarios, encontrar los aprendizajes que necesitan, con el intento de arribar a lo que Cullen (2008) plantea respecto del tiempo lúdico en el aprendizaje y la resignificación de la función social de la escuela con su tesis “La escuela socializa mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente” (Cullen, 2008).

En la actualidad el Área de Educación Popular encuentra un marco de referencia en la Ley de Educación Nacional N° 26. 206, sancionada en el año 2006. En el artículo 4 sostiene que: “El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias”.

Las organizaciones sociales y el Estado

Desde la práctica en los talleres, la organización popular asume la corresponsabilidad que como actor social tiene frente a la promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. También apunta a sostener un trabajo articulado con otras instituciones, especialmente la escuela, concibiéndola como la institución privilegiada mediante la cual el Estado se presenta como garante de uno de los principales derechos, la educación, y por la cual toma contacto con la diversidad de problemáticas de un amplio sector poblacional, fundamentalmente la infancia y la adolescencia.

Esto nos da pie a penetrar en el complejo entramado de relaciones entre el Estado, las organizaciones populares, las políticas públicas y la comunidad. Y aquí es donde resulta valioso recuperar una dimensión de la historia del Centro Ecuménico Poriájhú, para echar luz sobre los modos históricamente determinados de vinculación entre el Estado y las organizaciones sociales. Hoorn y Yovovich (2015) plantean la siguiente pregunta: “¿Nos encontramos con la comunidad intentando suplir lo que el Estado no aporta (reconoce) o nos organizamos junto a la comunidad en torno de los derechos que el Estado defiende?”

Poriájhú nace en la década del '90, como espacio de plena resistencia al avance de las políticas neoliberales que dejaron una terrible fragmentación social, individualista y competitiva. El barrio Copello perseveraba en mantener su identidad de barrio trabajador en un contexto nacional en el que la precariedad cobraba un impulso exacerbado trazando nuevas directrices: riesgo laboral, flexibilidad en los contratos, evasión de compromisos financieros por parte de las empresas, entre otras, se convirtieron en una suerte de “mal necesario” al que las clases trabajadoras debían adaptarse para permanecer en el mercado laboral. Para muchos más, el desempleo. Esta situación generalizada tuvo como consecuencia el quiebre de las solidaridades tradicionales (sociales, laborales y políticas), la fragmentación cada vez mayor de las experiencias de los sujetos y la escasa posibilidad de proyectarse a futuro, ya que la vida se insertó en un horizonte signado por la inestabilidad y la incertidumbre. Este proceso ya había tenido su preparación mucho tiempo atrás y a nivel regional latinoamericano, enhebrando con la historia de dictaduras militares, democracias débiles y persecución extrema a las diversas formas de la organización popular.

En lo que respecta al vínculo entre el Estado y las organizaciones, “el ordenamiento “noventoso”, [...] implicó una mirada de “auxilio solidario”, de reemplazo del Estado, de tercerización de las políticas sociales” (Hoorn & Yovovich, 2015). Refugio estéril de la resistencia o rol de fiscalizador o tercerizador, eran los casilleros que la configuración económica y social les reservaban.

Estos lugares bien pueden justificarse desde el discurso de la responsabilidad comunitaria, pero si la apelación a la responsabilidad de la comunidad se da en el marco de un desentendimiento de parte del Estado de sus responsabilidades ¿cómo se sostiene esta apelación?

Ulloa (2011) describía por medio de la idea de “encerrona trágica” la situación de los sujetos que no pueden recurrir a un tercero que proporcione miramiento, ternura y buen trato, cuyo efecto es una “cultura de la mortificación” que acentúa, al mismo tiempo, el desamparo de las víctimas y la crueldad de los victimarios. Se presenta como situación sin salida, en tanto no existe un tercero que represente a lo justo y rompa el cerco de los dos lugares. Con el Estado ausente en su responsabilidad de garante de los derechos y la protección social, los sujetos expuestos a la crueldad del capitalismo salvaje, ¿qué responsabilidad puede producirse a nivel de la comunidad? Proliferan los efectos de políticas neoliberales impresos en la subjetividad: el individualismo, la fragmentación, el sálvese quien pueda.

A partir del 2003 asistimos a la configuración de un modelo de Estado que “recupera su rol como mediador privilegiado de la dinámica social. Restablece su protagonismo en la construcción de políticas públicas y transforma su capacidad de articulación con organizaciones y movimientos” (Hoorn & Yovovich, 2015). Esto modificó los modos de vinculación entre el Estado y las organizaciones sociales bajo formas inéditas, que contemplaban la construcción de una política pública participativa y una agenda social compartida, en el marco de una perspectiva de trabajo por la defensa y promoción de los derechos humanos. La reivindicación de reclamos históricos de la comunidad organizada y la promoción del debate social trazan nuevas condiciones que desplazan a las organizaciones de sus lugares tradicionales respecto al Estado para tomar parte activa en la construcción e implementación de políticas públicas en sus territorios, que produzcan condiciones más favorables para el reconocimiento, apropiación y ejercicio de los derechos.

La concepción del derecho que subyace a esta perspectiva se aparta de los postulados individualistas que sustentan las políticas neoliberales. Es de gran interés la idea que el Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos viene trabajando desde los años ochenta. *“Desde una concepción del derecho individual en la que cuentan las necesidades de los otros, no las propias, el derecho es lo que tenemos que hacer, es pensado y sentido como una limitación que imponen los otros. ¿Es posible considerar al derecho como un proceso de construcción con los otros?”* (Klainer, López & Piera, 1988). En dicho sentido también Pineau (2012) plantea la resignificación de la idea de derecho y de lo político, en relación a la idea de lo común (no como un punto de partida, pero sí de llegada), para la construcción de una educación y una sociedad más justa.

Conclusiones

El acercamiento e implementación de las políticas públicas en el territorio posibilitan y construyen condiciones más favorables para ejercitar los derechos. A partir del sostenimiento de espacios socioeducativos al interior de las organizaciones populares, se alojan distintas problemáticas, lo cual no implica su resolución sino una puesta en tensión con las políticas de Estado, en tanto que algunas políticas que posicionan a las personas como sujetos de derecho se pueden implementar en los territorios por el trabajo comunitario de las organizaciones sociales.

En este contexto, ha sido preciso volver a la misión institucional de la organización una y mil veces. A fuerza de varios encuentros reflexivos, dicha misión se fue despojando de alguna omnipotencia fundacional, para acuñar los aprendizajes los últimos años. A partir de la articulación entre las organizaciones sociales y Estados (Nacional, Provincial y Municipal) se han podido generar condiciones para el reconocimiento y la apropiación de los derechos, encontrando agujeros en el entretejido social para lograr el alcance de los mismos en cada uno de los barrios en los que se trabaja. Asimismo, las dificultades de articulación entre los Estados y entre los ministerios han revelado tensiones en reiteradas situaciones y las diferencias partidarias entre Nación, Provincia y Municipios, obturaron la llegada de esos derechos en muchos de los territorios.

Con el triunfo en el año 2015 de un gobierno neoliberal que en ningún momento habla de los derechos conquistados durante estos años como producto de historias de luchas, nos queda el desafío de seguir interrumpiendo las sombras intimidatorias que deshumanizan a los sujetos. Son muchos e inabarcables para este trabajo esos indicadores. Pero el desafío es seguir promoviendo condiciones de tiempo y espacio para la apropiación y ejercicio de los derechos.

Palabras claves: Espacios culturales – Derechos – Organizaciones sociales

Referencias bibliográficas

- Bráncoli, J., Boucht, N., Cacciutto, C., Barrera, S. y Elli, M. (2015). Para que estudiar sea un derecho: mediaciones comunitarias y trayectorias educativas. Los espacios socioeducativos en las organizaciones. Caracterización y análisis de experiencias. En: *Estudiar es tu derecho: Los espacios socioeducativos en las organizaciones comunitarias* (pp. 17-32). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Cullen, C. (2008). *Crítica de las razones de educar: Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hoorn, L. y Yovovich, J. (2015) Estado, educación y organizaciones sociales: subjetividades de una relación entrañable. En: *Estudiar es tu derecho: Los espacios socioeducativos en las organizaciones comunitarias* (pp. 33-41). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Klainer, R.; López, D.; Piera, V. (1988): *Aprender con los chicos: propuesta para una tarea docente fundada en los derechos humanos*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos.
- Ley Nacional de Salud Mental y Adicciones N° 26.657. República Argentina, 02 de diciembre de 2010.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. República Argentina, 27 de diciembre de 2006.
- Milagro, M. (2015). Radio Comunitaria Poriájhú: ¡Una radio para otro mundo! Pero... ¿Qué mundo? La radio comunitaria como una herramienta para la transformación e inclusión. En: *Estudiar es tu derecho: Los espacios socioeducativos en las organizaciones comunitarias* (pp.155-167). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Pineau, P. (2012). Formatos Escolares: tradiciones y variaciones. En: Seminario Interno DNPS: *Problemas, estrategias y discursos sobre las Políticas Socioeducativas* (pp. 47-67). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, Flavia (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: OEI-Ministerio de Educación.
- Torres, R. M. (1999). Comunidad de aprendizaje: una comunidad organizada para aprender. En Seminario de Educación Integral: Articulación de proyectos y espacios de aprendizaje, CENPEC, llevado a cabo en São Paulo, Brasil.
- Ulloa, F. (2011). *Novela clínica psicoanalítica*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

“PREGUNTAS SOBRE LA MIRADA EN LA CONSTITUCIÓN DEL FANTASMA EN PSICOANÁLISIS. PERSPECTIVAS CLÍNICAS”

Autora: Gorodischer, Cecilia

cgorodischer@gmail.com

Resumen

Objetivos

1) Esclarecer la relación existente entre la mirada y el fantasma -en Freud primero, y luego en Lacan- a los fines de avanzar en la interrogación clínica sobre las diferencias en la constitución del fantasma de la histeria, de la obsesión, y de la perversión; 2) Enriquecer una perspectiva clínica sobre el fantasma, articulando la mirada en la constitución del fantasma, con la mirada en diversas presentaciones del inconsciente, tales como los recuerdos encubridores, los sueños, el acting-out; manifestaciones todas que se caracterizan por “darse a ver”.

Esta aproximación corresponde al inicio de un nuevo Proyecto de Investigación acerca del fantasma y el goce en la clínica freudiana y en la clínica lacaniana. La amplitud del campo de investigación permite conectar la cuestión con preguntas tan diversas como enriquecedoras para la clínica psicoanalítica: la relación del fantasma con el cuerpo; con el goce; con el otro social; la relación de la mirada en la constitución del fantasma con otros modos de formaciones del inconsciente en los que la manifestación de la mirada está en juego, como en el recuerdo encubridor, en el sueño, y en el acting-out. En Freud y en Lacan la mirada constituye un horizonte de constitución del fantasma. ¿Qué consecuencias clínicas podemos extraer de la incidencia de este objeto mirada en las distintas estructuras? ¿Qué nos enseña la discriminación de la mirada como un trasfondo necesario de la constitución fantasmática?

Conclusiones

Es evidente, entonces, la necesidad de profundizar en el estudio metapsicológico y clínico del objeto mirada tanto en la constitución del fantasma en cada una de las estructuras en las que éste se pone en juego, como así también en otras formaciones del inconsciente que se caracterizan por “dar a ver”.

Desarrollo

Cabe la pregunta sobre la relación entre las estructuras o las posiciones subjetivas, y el fantasma. ¿Podríamos articular una frase que representara la posición fóbica, por ejemplo, así como “Pegan a un niño” (Freud, 1992) articula el fantasma masoquista (perverso) de la estructura neurótica?

Según el Diccionario de Psicoanálisis, el fantasma es

Para Freud, representación, guión escénico imaginario, conciente (ensoñación), preconsciente o inconsciente, que implica a uno o a varios personajes y que pone en escena de manera más o menos disfrazada un deseo. El fantasma es a la vez efecto del deseo arcaico inconsciente y matriz de los deseos, concientes e inconcientes, actuales (Chemama,y Vandermersch, 2010,248) .

¿Qué le toca hacer al analista en relación con el fantasma? Siguiendo a Freud, y en referencia al fantasma inconsciente, el analista debe construirlo; en cambio el fantasma conciente es el sueño diurno, entonces el analista necesita haberse ganado la confianza del sujeto para que se lo cuente; y el fantasma preconsciente, finalmente, necesita que el

analista le ponga las palabras.

Sin embargo, sabemos que no es lo mismo para Lacan ¿Cuál es entonces allí su función, la del analista, en relación con el fantasma? Lacan articula el fantasma con el fin del análisis (Lacan, inédito) ¿Cuál podría ser la articulación posible pensando con Freud? También con Lacan (Lacan, 1987), ¿cómo articular la esquizia del ojo y la mirada con la estructuración del fantasma? ¿Y cómo volver a pensar esa esquizia a partir del descubrimiento clínico freudiano de la función de la mirada en el fetichismo? (Freud, 1990).

El fantasma es lo que está más a la vista –nuevamente aquí la función de la mirada- y lo más oculto para el sujeto al mismo tiempo. Es lo que todos ven y lo que el sujeto ni sospecha. La interpretación conmueve al sujeto porque toca esa “escena incorruptible; intocable” que lo sostiene, y lo va advirtiendo de algo que, con Lacan, sólo se aclarará al final ¿Podemos leer así las palabras de Freud al final del punto 3 de “Análisis terminable e interminable” cuando dice “en el curso de los acontecimientos las cosas se irán aclarando”?

Paul Laurent Assoun dice en su texto sobre la mirada y la voz que

“la idea de representación de palabra está vinculada con la representación de objeto “por la imagen sonora”, mientras que “las asociaciones de objetos visuales...representan el objeto”. Esto va a determinar la afinidad profunda de lo *visual con lo cósmico* y el *inconsciente* por una parte, y de lo *acústico con lo verbal* y lo consciente, *por la otra*” (Assoun, 1997, 71).

De dónde podemos sacar conclusiones sobre el fantasma. ¿Es que el fantasma se constituiría visualmente con representaciones cosas, como imagen, como espectáculo, pero con un resto acústico, verbal, que lo acompañaría? ¿Cómo funciona la metapsicología freudiana en la constitución fantasmática?

Lutereau (Lutereau, 2012) nos señala que se hace necesario fundamentar la relación establecida entre la mirada y el fantasma, siendo que los intentos realizados hasta el momento no resultan suficientes. Este trabajo se plantea tomar ese desafío.

Palabras clave: Psicoanálisis - Fantasma - Estructuras Clínicas - Mirada.

Referencias Bibliográficas

- Assoun, P-L. (1997) *Lecciones psicoanalíticas sobre la mirada y la voz*, Buenos Aires, Argentina, Nueva Visión.
- Chemama, R. y Vandermersch, B. (2010) *Diccionario del psicoanálisis*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1992) *Pegan a un niño*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Freud, S. (1990) *El fetichismo*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu.
- Lutereau, Luciano (2012) *Affectio Societatis*. Revista del Departamento de Psicoanálisis | Universidad de Antioquia. Volumen 9, N° 16, Antioquía, Colombia. *Observaciones sobre la mirada. Cuestiones conceptuales y metodológicas*.
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/affectiosocietatis>
- Lacan, J. (1986) *Seminario 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Buenos Aires, Argentina, Paidós.
- Lacan, J (1967/8) *Seminario El acto analítico*, mimeo.

CONSIDERACIONES SOBRE LA CLÍNICA DE LA PSICOSIS

Autor: Motto, Fabricio

mottofabricio@gmail.com

Resumen

El presente escrito constituye una problematización de la clínica de la psicosis. Toma como temática algunas preocupaciones situadas por Jacques Lacan y apunta a dar cuenta de su vigencia al día de hoy. Específicamente es sopesado el problema del delirio y de la posición del analista ante el mismo. Asimismo, es abordado el fenómeno psicótico en su carácter más elemental, esto es, para dar fundamento a un hacer en psicoanálisis respecto del mismo. Se remite entonces al lector a los seminarios *Las estructuras freudianas de las psicosis (1952-53)* y *El sinthome (1975-76)*, así como al escrito *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis*. Además, se acude a *El odio en la contratransferencia* de Donald W. Winnicott para seguir avanzando sobre el problema en cuestión. La vuelta sobre dichas referencias bibliográficas es realizada a partir de un recorte clínico que actualiza la problemática aludida y también a partir de los aportes de dos referentes más: Omar Amorós (*Mito en la estructura*) y Jean Allouch (*Schreber teólogo - La injerencia divina II*). Con lo cual, el objetivo del presente trabajo es aislar para su transmisión algunos señalamientos que Lacan hace respecto de la clínica de la psicosis y producir a su vez una vuelta sobre sus decires desde un recorte clínico. En relación a los resultados obtenidos y las conclusiones, cabe considerar que del tratamiento del corpus tomado a consideración se obtuvo como producto un recorrido que da cuenta de los objetivos planteados. Es decir que se ha logrado establecer un texto que recoge los problemas citados y que logra transmitir en el mismo movimiento por qué, aún hoy, son estos de interés para poner en tensión preocupaciones concernientes a las bases mismas de la clínica psicoanalítica.

Trabajo completo

Si seguimos a Lacan, nos encontramos ya desde los años cincuenta con una posición respecto de la psicosis que implica al analista en la clínica como alguien que no debe leer lo que le acontece a esta cara de la estructura exclusivamente en términos de una desconexión con la realidad. Ésta no debe ser su preocupación, y mucho menos una que orienta su obrar en el sentido de un “hacer acatar” criterios de realidad. Por ejemplo, en su escrito *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis* de 1958, él va a plantear que, antes que inquietarse por la falsedad de la percepción que se le presentaría al psicótico en el momento alucinatorio, algunos psiquiatras deberían revisar el criterio “realista” que manejan de la realidad, aquel que supone que ésta es algo ya constituido o dado de antemano bajo la forma de cosas existentes que luego no queda más que percibir de manera correcta. Este posicionamiento tiene fundamento, pues Lacan pesca que leer la alucinación como “percepción sin objeto” puede llegar a resultar no sólo infructuoso, sino también contraproducente, especialmente si, nuevamente, esa lectura empuja al clínico a intentar “forzarle” la realidad al alienado.

Por su parte, esto no quiere decir que uno vaya a negar la problemática que queda situada al hacer entrar en juego esa noción más bien “clásica” de la realidad, pero sí que ésta última, de permanecer no problematizada en el contexto de una clínica, niega la materia estructural de la psicosis.

Lacan ya había intentado acotar el asunto en cuestión al sostener, en su seminario *Las estructuras freudianas de las psicosis (1952-53)*, que la psiquiatría de su época permanecía aún intocada por Freud en tanto no ha logrado dar con la realidad tal como la

descubre el psicoanálisis, es decir como tramada por una “trenza de significantes” (Lacan, 1988, p.357). Y ubica entonces que, en todo caso, “si en la psicosis algo llega a faltar en la relación del sujeto con la realidad, debemos delimitar la perspectiva, el plano, la dimensión propia de la relación del sujeto con el significante” (Lacan, 1988, p.357).

A dicha altura, Lacan encuentra también otro modo de introducir lo mismo a través de la noción de que la psiquiatría no habría alcanzado esa inversión que aparece en el texto freudiano de los tiempos que constituyen el juicio de atribución y el juicio de existencia, transposición fundamental para pensar el trabajo clínico. Hoy en día podemos encontrarnos aún con tales posiciones *statu quo ante* respecto a Freud, y hay quienes sostienen espacios de trabajo con la psicosis con una preocupación centrada principalmente en que sus pacientes acaten los “criterios de realidad” que ellos introducen. Así, por ejemplo, arremeten contra el delirio, apostando a que sus pacientes despierten de dicho estado de irrealidad.

Coaccionando a la estructura por ésta vía se desconoce que hay psicosis que tienen una necesidad de testimoniar de manera delirante lo que acontece en sus cuerpos. Y así, se obtiene como resultado un reforzamiento del delirio como respuesta defensiva del sujeto. La defensa entonces levantada es precisamente contra esa premura que el clínico que avanza por dicha vía introduce, puesto que se trata de un asalto que antagoniza frontalmente con aquello que la estructura necesita para sostenerse en ese tiempo tan particular en que apremia el delirio.

Por eso Lacan plantea como condición para todo tratamiento posible de la psicosis algo completamente diferente, la “sumisión completa (...) a las posiciones propiamente subjetivas del enfermo” (Lacan, 2012, p.516). No sólo nos dice esto, sino que también manifiesta que dichas posiciones son “demasiado a menudo forzadas al reducirlas en el diálogo al proceso mórbido” (Lacan, 2012, p.516). Podríamos agregar, siguiendo el escrito en cuestión, que tal proceso mórbido es entendido fundamentalmente en términos de una desconexión con la realidad. Por último, en ese mismo párrafo, Lacan remata el asunto situando que de esta forma se refuerza la dificultad de penetrar esas posiciones subjetivas “con una reticencia provocada no sin fundamento en el sujeto” (Lacan, 2012, p.516) ... y el fundamento es estructural, tiene que ver con el desconocimiento de la función del delirio en una estructura en un momento dado.

Si nos vamos a *El sinthome* (1975-76), tenemos otra disquisición que sirve para pensar esto. En dicho seminario, Lacan nos dice que la psicosis paranoica puede pensarse a partir del nudo trébol, en el cual encontramos una sola y única consistencia. A este nudo lo obtenemos a partir de la operación de empalme de un borromeo, que a diferencia del trébol está hecho de un mínimo de tres redondeles de cuerda. Con esta referencia podemos pensar que lo único que tiene el paranoico es esa sola consistencia imaginaria. No puede avanzarse entonces en contra de eso, en contra de lo único que arma o permite que se sostenga una estructura en los tiempos paranoicos.

Ahora bien, esto no quiere decir que nos contentemos con que alguien delire. Lacan nos habla a la altura de los cincuenta de la “metáfora delirante” como vía de estabilización, lo cual no equivale a decir que una psicosis se encuentra compensada sólo porque delira. Por ejemplo, permanecer hundido en la paranoia no es un modo viable de estar. Si bien el delirio puede considerarse reconstitutivo en función de que ya es una tentativa de cura sobre lo que le acontece a una psicosis, el punto de estabilización será otro, uno en el cual del delirio ya se pueda prescindir.

Aquí podemos retomar a Winnicott, quien nos cuenta sobre una paciente psicótica desprovista de cuerpo:

(...) ella no reconocía a ningún cuerpo como suyo y si de algún modo existía se consideraba a sí misma exclusivamente como una mente. Cualquier referencia a su cuerpo producía angustias paranoides, ya que decir que poseía un cuerpo era igual que perseguirla. (Winnicott, 1979, p.272)

Retomo este fragmento porque da lugar a pensar que ese cuerpo que no hay se intenta suplir en la psicosis de manera delirante, siendo este el intento de restitución. El asunto es que por esa misma vía va también la producción de “angustias paranoides”. En este sentido, un tiempo de trabajo con la psicosis puede ser el acompañar cierto avance hacia el cese de la necesidad de delirar. Esto no implica suponer que dicha cara de la estructura vaya sin delirio, pero sí que pueden encontrarse otros haceres que cumplan una función respecto de lo que origina el delirio como respuesta. Se tratará entonces de avanzar hacia otra forma de anudamiento más interesante que el trébol.

Creo que un analista no puede desentenderse en este punto del recurso que aporta la psiquiatría, el fármaco. El mismo puede oficiar como ese accionar inhibitorio que la estructura necesita. La medicación puede, de encontrarse la cuota indicada, dar lugar a un apaciguamiento que le posibilite a alguien iniciar una búsqueda en pos del armado de algo más sólido que el delirio – éste último, insisto, es más bien débil como recurso, pues nunca logrará asir completamente al cuerpo, lanzando a la psicosis a una producción infinita de sentidos, al despliegue delirante incesante que nunca alcanza, que no llega a resultar más que en una solución asintótica que constantemente empuja al pasaje al acto. Un recorte clínico permite precisar estos asuntos. Durante algunos meses trabajé con una paciente de mediana edad que había tenido un brote hace poco tiempo. Me incorporo al equipo que venía trabajando con ella como acompañante terapéutico. Se encontraba, en el tiempo en que me sume a este caso, verdaderamente paranoica. Ella situaba que era perseguida por decenas de agentes que buscaban despedazarla por diversos rasgos que se atribuía imaginariamente.

El día que la conozco me hace un pedido muy específico: quiere conversar conmigo sin que yo “le haga terapia” todo el tiempo. Esto era para ella en aquel entonces que un psicólogo o un psiquiatra le impugne todo lo que dice, que alguien que se cree el representante de la realidad (éste es su prejuicio respecto de dichos profesionales) le diga que delira y que está loca. Se trataba, a mi entender, de un pedido por que la dejen delirar tranquilamente.

Cabe aclarar, en relación al prejuicio de esta paciente, que se trata de uno efectivamente afirmado en cuanto llega al lugar donde la internan, ya que enseguida le comunican su diagnóstico: esquizofrenia paranoide. Su prejuicio es entonces exacerbado, pues la diagnostican con una psicosis y, dada su historia y su forma de leer el asunto, esto no puede tener otra resonancia para ella más que la siguiente: la están tildando de “loca”. Será a partir de allí el perseguidor quien le imputa esto, que es una loca que dice irrealidades. No se hace así otra cosa más que reproducir cierta estructura de imposición que ella vive persecutoriamente.

Volviendo al pedido de esta paciente por que la dejen dar su testimonio respecto de su padecer, acepto su propuesta y, tras dos meses de escucharla y ofrecerle mi presencia en el sentido requerido, logra producirse un movimiento en su posición a partir de la generación de cierto lazo de confianza conmigo y con el equipo. La elaboración delirante ya se estaba agotando y ella acepta por primera vez en todo ese tiempo la proposición del psiquiatra de que tome una medicación. Hasta el momento, dicha iniciativa había sido leída como un intento de envenenamiento y entonces rechazada.

Se establece a partir de allí un “pacto” que consiste en que ella seguirá el tratamiento propuesto, en el cual se muestra ahora interesada, sólo si alguien de su confianza verifica que la pastilla que desde entonces tomará no está adulterada. Tras quince días de tomar su medicación, esta paciente se ve apaciguada y se puede comenzar a avanzar sobre otro tipo de trabajo con ella, específicamente uno que vuelve sobre su propio delirio para comenzar a menoscabarlo, y esto sin que su estructura se desmorone.

Uno de los modos de “agujerear” el delirio – o sea de producir variaciones en él para que puedan ser abandonados algunos puntos demasiado insistentes – fue operar

sobre el mismo a partir de la escritura. Ella escribía sus producciones delirantes en un cuaderno, quedando allí asentadas como una hipótesis primera respecto de los acontecimientos que le ocurrían. Tras esto seguía escribir una versión alternativa. Sólo puede darse una versión nueva (menos terrible, apaciguante, como mínimo por el hecho de poner en duda la anterior) luego de haber escrito la versión primera a puño y letra.

Paralelamente comienza a situar que se estuvo engañando ya por un tiempo con sus “fantasías”, como ella las llama, respecto de algunas cuestiones que le estaban pasando en el cuerpo. O sea que el “criterio de realidad” que a veces preocupa a algunos es introducido por ella misma, pero sólo luego de cierto tiempo en que hubo quienes la acompañaron mientras testimoniaba delirantemente. Si ese tiempo es forzado o apresurado, lo único que se obtiene es un reforzamiento de la cuestión delirante y una transferencia negativa con la cual no puede trabajarse. Por ejemplo, el equipo insistió durante cierto tiempo en desmentir su delirio y comenzaron ellos mismos a volverse persecutorios. En el lugar donde era atendida comenzó a haber cámaras que la vigilaban y las intenciones del staff ya no eran tan claras...

Transcurrida esa quincena desde que comienza con la medicación, dicha paciente se encuentra entonces en un lugar distinto y empieza también algunas actividades que le interesaban, actividades que estaban fuertemente emparentadas con trabajos que en otro tiempo la habían implicado en un hacer respecto de su cuerpo que la estabilizaba. Se trata de un tiempo en el cual su estructura ya se inclina hacia otro costado, uno no delirante y en el cual puede empezar la constitución de prácticas que, según entiendo, podían compensarla.

Como para despejar un poco este asunto, cabe aclarar que ella trabajaba antes del brote en una profesión vinculada a la medicina. Ésta la implicaba en un tratamiento del cuerpo a un nivel totalmente primario, el del cuidado. No sólo participaba entonces de la reconstitución del cuerpo de otros, sino que también armaba el propio con su hacer. Ahora, tras la efectiva intervención farmacológica, despierta interés por un taller de costura y especialmente por la reparación de objetos que allí entra en juego. Ambas actividades, su antigua profesión y la costura, se emparentan según ella en ese punto en donde está implicado el cuidado (de personas y de objetos).

Quisiera señalar otro asunto más en este punto. Ese saber-hacer comprometido en su trabajo anterior ya no puede operar como recurso a partir de determinado momento de crisis. Es entonces que renuncia al mismo. Cabe resaltar cómo en aquel tiempo pasa a desmerecer fervientemente a la medicina occidental y cómo paralelamente comienza una desesperada búsqueda por nuevas prácticas sobre su cuerpo. Así se encuentra con toda una serie de actividades que según ella se distinguían radicalmente de las que venía sosteniendo con su profesión por estar ligadas a la medicina oriental y alternativa. Sin embargo, estaba allí en juego ese mismo elemento al que su estructura parece apostar. Hay también allí un cuidado del cuerpo, y pareciese que lo que su estructura reclama es el desarrollo de un quehacer que le permita a cada momento estar produciendo operaciones que son totalmente primarias para el armado y la constitución del mismo.

En verdad esas prácticas que ella recupera comenzaron tempranamente durante el tratamiento, desde antes de la apuesta al taller de costura, aunque de formas más rudimentaria. Fueron de hecho algo clave y que permitió el avance que se dio en relación a este caso. Ya desde aquellos tiempos en que la producción delirante era muy elevada, paralelamente íbamos sosteniendo ciertas prácticas en las cuales yo la acompañaba (gimnasias y dietas bizarras, talleres con papeles, modelado con arcilla, escritura y dibujo, etc.). De esta manera se logra menguar el delirio y no sólo por el hecho de decirlo a otro. Se trató de un “asesinato en pequeñas dosis del poder de la fascinación” (Amorós, 2014, p.50) de la palabra a partir de trabajos en los que la materialidad del cuerpo se vio implicada. Luego la medicación suplementa esta vía y esto le permite sostenerse mejor.

Estas prácticas – de nuevo, junto a la medicación – permitieron cierta inhibición de

esa locura que es de palabra. Permitieron el cese de esa producción palabrera insoportable que es el delirio, producción que no encuentra límite salvo estableciendo un perseguidor, con lo cual se perpetúa el asunto y el pasaje al acto se hace inminente como último recurso para cortar con lo simbólico. Se entiende entonces que el delirio como vía restitutiva (respecto del cuerpo que en la psicosis no hay), así como la paranoia, responden estrictamente a una exacerbación interpretativa que resulta enloquecedora.

Asistí entonces a un tiempo muy particular, uno en el que alguien pudo volver a tantear formas de armar su sinthome, un saber-hacer con el goce que dé lugar a una forma de anudamiento viable.

Quisiera retomar en este punto otro fragmento de *Las estructuras freudianas de las psicosis (1952-53)*:

Hay aquí una topología subjetiva, que reposa enteramente en lo siguiente, que el análisis nos brinda: que puede haber un significante inconsciente. Se trata de saber cómo ese significante inconsciente se sitúa en la psicosis. Parece realmente exterior al sujeto, pero es una exterioridad distinta de la que se evoca cuando nos presentan la alucinación y el delirio como una perturbación de la realidad, ya que el sujeto está vinculado a ella por una fijación erótica. Tenemos que concebir aquí al espacio hablante en cuanto tal, tal que el sujeto no puede prescindir de él sin una transición dramática donde aparecen fenómenos alucinatorios, es decir donde la realidad misma se presenta como afectada, como significante también. (Lacan, 1988, p.205)

Leemos allí varias cuestiones que definen a esta “topología subjetiva”. A mí me interesa retomar las siguientes: a. El significante como una exterioridad; b. esa exterioridad es distinta de la que se evoca cuando se nos presenta la alucinación y el delirio como una perturbación de la realidad (como para retomar el problema inicial del presente escrito) y el asunto es más bien que el sujeto está vinculado a ella por una fijación erótica – y entonces estamos hablando de una erótica en relación al significante.

Entiendo que el trabajo posible para un analista (o un AT) puede ser, en relación a una topología subjetiva tal, acompañar el armado de una erótica viable, lo cual dista de una “fijación erótica” que es de tal manera que un sujeto no pueda prescindir de un espacio hablante sin caer presa de la “transición dramática” aludida. Y para lograr esto, el asunto será cortar con esa erótica fascinada de la palabra arraigando el objeto en lo real. Esto es posible si se acompañan esas formas de trabajo que la psicosis va planteando para que el significante, la exterioridad en cuestión, la deje un poco en paz.

Por una “erótica viable”, como mencionaba en el párrafo anterior, puede entenderse una erótica del objeto *a*, tal como Lacan lo elabora en *La angustia (1962-63)*. O sea, una erótica marcada por aquello que “(...) las particularidades del instrumento de copulación a este nivel de la escala animal” (Lacan, 2006, p. 217) ponen en escena. Me refiero a lo que allí es aislado en relación a la detumescencia del falo-órgano y su arraigamiento corporal: que el goce se encuentra limitado para los mortales y, allí donde se espera la potencia, la caducidad del objeto se revela.

Por ejemplo, con Schreber el asunto fue justamente éste, cómo una psicosis logra arreglárselas con la palabra. Cabe despejar, para comprender el sentido en el que planteo este asunto, que el “espacio hablante en cuanto tal” que Lacan nos señalaba en el párrafo recortado es lo que aparece para Schreber bajo la forma del discurso continuo de Dios, cuya retirada es sumamente dolorosa. Es así que él se ve obligado a sostener prácticas que aseguren que dicho discurso no lo abandone. Tiene que mantener compulsivamente el pensamiento o la masturbación para que el martirio que le trae el significante no llegue a su punto más insoportable, que es cuando deja de funcionar como el discurso de Dios y entonces su cuerpo pasa a ser recorrido por todos los componentes del lenguaje disociados (al menos así lee Lacan el asunto del “milagro del alarido”). La cuestión será cómo luego logra, sosteniendo la práctica de la escritura, permitirse que dicho discurso

efectivamente lo abandone.

Lo que hay entre un momento y el otro es la constitución del objeto real a través de la escritura, práctica que saca a Schreber del tiempo anterior en el que se encontraba pegado únicamente al significante sin un real que venga a acotarlo. Las *Memorias de un enfermo nervioso* quedan elevadas a la dignidad de un objeto muy especial, cobran un brillo particular para Schreber a la vez que son el resultado de un trabajo en el cual se encontró con el cuerpo.

Con el objeto allí producido hay interesantes operaciones implicadas que con el objeto mental (puramente significante, no arraigado en lo real) no aparecen. La castración, como aquella economía que rige lo simbólico, entra con el primero de estos objetos que intento diferenciar, porque éste implica al cuerpo, al martirio del mismo por la vía del trabajo; y es el cuerpo el que pone en juego lo imposible, lo real, ya que está sujeto a la muerte y al desgaste.

En este sentido, el cuerpo todo no lo puede, mientras que para la mente fascinada todo es posible. Es que lo simbólico, sin un real que venga a agujerearlo, se exagera, y el sentido todo lo permite. Es el trabajo, en el que el cuerpo se asoma, el que posibilita aquello que Amorós (2014) señala como la exclusión de ese exceso de goce de la palabra al hacer actual su imposibilidad. Y llegado a dicho punto alguien puede al menos tener un fundamento real para su angustia, con lo cual queda superada la angustia paranoide que Winnicott nos traía.

Tenemos así, por un lado, una relación de una mente sin cuerpo (recordemos a la paciente de Winnicott) a un objeto mental y, por otro, la posibilidad de instaurar una relación al objeto real haciendo entrar en juego lo imposible con el cuerpo.

Quisiera retomar un último asunto antes de concluir. En *Las estructuras freudianas de la psicosis (1952-53)* nos encontramos también con la noción de que en la medida en que hablamos estamos implicados en una “receptividad esencial” (Lacan, 1988, p.122) respecto de la palabra. Pareciese que es eso que llega del Otro, y ante lo cual no queda más que receptor, lo que obnubila a la psicosis, por no decir que queda perpetrada por ello. La posición de receptividad se revela en tanto tal y el sujeto queda sin posibilidades de engañarse respecto de ella, o sea de lo que se le impone (incluso alcanzando al cuerpo en la alucinación). Por eso Lacan llama a la aparición de la lengua fundamental, que ubica en la entrada a la psicosis de Schreber, una “intrusión” (Lacan, 1988, p.365), y de allí que el asunto sea que “(...) el psicótico es habitado, poseído por el lenguaje” (Lacan, 1988, p.358).

Lo que intento dejar así esbozado es, finalmente, el trayecto recorrido en el caso comentado: uno que fue desde cierta imposición intrusiva e insoportable (del Otro que, como lugar de la palabra, alcanza al cuerpo en la alucinación) en el momento del brote hacia la constitución o los comienzos del armado de un hacer respecto de ella; específicamente uno que permite salir del recurso delirante, que por sí sólo no logra resolver el asunto (y entonces la estructura comienza a complicarse con pasajes al acto). Es el primero de estos tiempos el de la topología subjetiva en la cual el significante aparece como una exterioridad, el de la erótica fascinada de Schreber.

En este punto me interesa retomar nuevamente cómo Amorós plantea el asunto: se trata de encontrar una vía que permita el “asesinato” del goce de la palabra, que resulta fascinante, así como enloquecedor. Esto es dar lugar a un trabajo que permita aminorar “(...) la vertiente de otorgarle a la palabra el poder de crear lo real al nombrarlo, instantáneamente” (Amorós, 2014, p.44). Y, sobre todo, esto es lo que está implicado cuando lo que necesita la estructura es poner un coto a “(...) la desmesura de la alucinación, en la cual “el objeto se hace de palabra”, que el cuerpo se ve atravesado por rayos de palabra, o que una imagen de palabra se hace real” (Amorós, 2014, p.44).

En definitiva, cuando el cuerpo que falta en la psicosis se intenta compensar con palabra, el asunto no queda resuelto. Es entonces que debemos acompañar a desarmar dicha vía

no sin armar cuerpo en el mismo movimiento, pero cuerpo ya no meramente de palabra. Para esto interesa y resulta capital la constitución de una práctica que venga al lugar del pasaje al acto en cuanto a su función de corte respecto a "(...) ese goce de sentido excesivo en la palabra [al cual] no se lo asesina con más sentido" (Amorós, 2014, p.32).

Palabras clave: psicoanálisis - psicosis – delirio

Referencias bibliográficas

- Allouch, J., (2014), *Schreber teólogo - La injerencia divina II*, Buenos Aires, Argentina: El cuenco de plata.
- Amorós, O., (2014), *Mito en la estructura*, Rosario, Argentina: Co-lectora.
- Lacan, J., (2012), *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis* En *Escritos 2*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Lacan, J., (1988), *El seminario, libro 3: Las Psicosis (1955-1956)*, Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Lacan, J., (2006a), *El Seminario, Libro 10: La angustia (1962-1963)*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Lacan, J., (2006b), *El seminario, libro 23: El sinthome (1975-1976)*, Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Winnicott, D.W., (1979), *El odio en la contratransferencia* En *Escritos de Pediatría y Psicoanálisis*, Barcelona, España: Editorial Laia.

“ADOLESCENCIAS RE SENTIDAS”

Autores: García, Daniel Eduardo y Latino, Giselle

danielpoyogarcia@hotmail.com

Conceptos Claves

Actores sociales e institucionales

Una diversidad de actores sociales e institucionales promueve espacios alternativos a una cotidianidad frustrante o en crisis de los adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad. Promueven ámbitos y prácticas de elaboración de ansiedades, de preservación del yo, de la identidad, del pensamiento, de la capacidad de un hacer desalienante y creativo. Generan espacios grupales, "espacios vinculares", posibilitan gestar un hacer que intente superar la fragmentación que caracteriza la situación social de estos adolescentes, recorriendo contradicciones y desencuentros, trabajando estrategias para producir nuevas identidades y proyectos futuros, partiendo desde la realidad de esa crisis múltiple y profunda, y que se transite hacia una posible resolución. Trabajan con recursos y/o herramientas identitarias, económicas, productivas, estéticas, culturales, éticas, políticas, ecológicas, afectivas, lúdicas, cognitivas, artísticas, deportivas, educativas, de salud, etc.

Adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad

Si bien la adolescencia excede hoy la edad de 25 años (O.M.S.) la población que comprende este proyecto incluye los preadolescentes y/o púberes y los adolescentes menores de 18 años. Esto se debe a que este Proyecto se implica desde la Ley Nacional N° 26.061 que se fundamenta en La Convención sobre los Derechos del Niño.

Situación de riesgo comprende en este Proyecto a los adolescentes que padecen fragmentación y/o exclusión social y familiar; con mínima o nula contención institucional; y que sufren importantes déficits identitarios y proyectivos (adolescentes en situación de "eterno tiempo libre" constituyéndose en un grave riesgo para ell@s mism@s).

Situación de vulnerabilidad comprende la población de adolescentes que se encuentra en situación de pobreza, pobreza extrema y de indigencia, y sus consecuentes déficits sociales, sanitarios, ambientales, etc.

Redes interorganizacionales e interinstitucionales. Proyectos Participativos

La red social que en palabras de Elina Dabas (Dabas, 1999) implica un proceso de construcción permanente, tanto individual como colectivo. Es un sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo (familia, equipo de trabajo, barrio, organización tal como la escuela, el hospital, el centro comunitario, entre otros) y con integrantes de otros colectivos, posibilita la potencialización de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades.

Producir un proceso que promueva la construcción de una red interorganizacional e interinstitucional, emergiendo potencialidades y produciendo consistencias desde la inmanencia misma de las prácticas (vinculares, afectivas, productivas, proyectivas, etc.). Un proceso que produzca proyectos multiplicadores de los propios actores sociales e institucionales en sus prácticas. Un proceso que integra el reconocimiento, en el sentido de la aceptación, de que el otro también existe; el conocimiento, en el sentido de interesarse, de quién es ese otro, qué quiere, qué le pasa, qué puede; la colaboración, en

el sentido de reciprocidad, de ayudarse; la cooperación, en el sentido de solidarizarse, de compartir recursos y actividades; y la asociación, en el sentido de lograr confianza, compartir objetivos y proyectos (Rovere, 2000).

Temática

“Identidades Y Proyectos de Vida en Adolescentes en Situación de Riesgo y de Vulnerabilidad. Actores Sociales e Institucionales que Vehiculizan Inclusiones y Promueven Universos de Vida”

Objetivos

Este Proyecto tiene tres objetivos que se pretenden alcanzar de forma escalonada, tanto temporal como espacialmente (esto implica escalonar su realización en distintos momentos y la definición de las zonas de actuación) y que posibilite crecer paulatinamente en complejidad participativa:

Relevar los actores sociales e institucionales que trabajan con adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad.

Producir un enredamiento de los actores sociales e institucionales. Red potencialmente productiva y proyectiva a partir de nuevos niveles de organización que se pretenden en consistencia.

Promover la creación de un Espacio Participativo donde sean los mismos actores sociales e institucionales en conjunto quienes diseñen estrategias socio-institucionales para los adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad.

Desarrollo, Herramientas y Actividades

Nuestra experiencia se implica territorialmente. Territorial en tanto situacional, y refiere a un campo social concreto de acción. Entendemos por territorio una espacialidad social compleja, conformada por la comunidad en su propio campo relacional cotidiano (vinculares, afectivas, productivas, proyectivas, etc.) y sus desarrollos comunitarios; por sus organizaciones sociales, en tanto capacidades organizativas desde la mayor o menor participación autogestiva, la mayor o menor representatividad de sus propias necesidades (intereses, deseos y poderes); y por las institucionalidades, en tanto una diversidad de atravesamientos socio-institucionales que producen mayores o menores separaciones instituidas en el cuerpo social y constitutivas de las sociedades centralistas que conocemos en la actualidad y que funcionan sobre la delegación de poder (produciendo alienación en tanto producto de la autonomización de las instituciones con respecto a la sociedad misma), o también donde las totalizaciones parciales se instituyen en el lugar mismo de las prácticas sociales y por los actores mismos (donde la institución representa en un sector particular de la práctica social el sentido del sistema social en su conjunto).

Nuestra estrategia de trabajo consiste en implicarnos con los actores sociales e institucionales que trabajan con adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad en sus propias cotidaneidades. Y allí contribuir técnica y humanamente al despliegue de la propia potencia comunitaria en sus desarrollos constructivos y sus búsquedas de sentidos. Quisiéramos que se entienda la importancia de tener una estrategia de trabajo, que en este proyecto implica una intervención, en tanto que sin ella la alternativa es la improvisación o la resignación, y ambas son una renuncia a conquistar nuevos grados de libertad (Matus, 1985). Pero “nuestra” estrategia es con la única pretensión de generar estrategias participativas comunitarias donde su diseño no puede ser un ejercicio académico, ni siquiera técnico-político, sino que debe resultar de un proceso de construcción de objetivos, movilización de recursos y capacidades y constitución de

sujetos colectivos (Coraggio, 2002).

Nuestra intervención consiste específicamente en una investigación acción participativa, dónde se trata de un enfoque de intervención social que persigue promover las perspectivas e intereses de los sectores implicados en un proceso de acción social, otorgando el principal protagonismo a los colectivos afectados (Pereda-Prada-Actis, 2003). Aquí la intención es potenciar los recursos disponibles en estos sectores, tanto a nivel del conocimiento (difusión y aplicación de técnicas de autodiagnóstico e investigación colectiva) como de la acción (promoción de iniciativas y auto organización). Nuestra estrategia de intervención responde a una sistematización operativa de trabajo que es pensada fundamentalmente en praxis y en proceso (Pichón Rivière, 1985). Esto significa que los proyectos surgen del proceso participativo mismo y desde la organización comunitaria concreta. Nos interesa el protagonismo que devuelve a las comunidades y a los profesionales su lugar de actores sociales que no se dirige a obturar demandas sino que se dirige a hacerlos actuantes y operativas (Stolkiner, 1991).

En nuestra intervención son fundamentales las técnicas grupales. En realidad lo que más nos interesa es el propio proceso grupal. Al respecto integramos los aportes de transversalidad en el grupo de Guattari (1976) y las valiosas propuestas de grupo operativo de Pichón Riviere (1985) y de Bauleo (1977) que nos posibilitan enriquecer esta idea de praxis grupal dándole un sentido más real al carácter instrumental y operacional. Y pretendemos que el insight mismo del proceso grupal inscripto en la propia cotidianeidad de la comunidad permita ir produciendo emergentes y tareas que posibilitan ir creciendo en niveles de organización comunitaria. Y que la propia productividad socio-operativa devenga en procesos de asamblea general. La asamblea general la utilizamos en el sentido del Socioanálisis (Lapassade, 1980) como el sitio de ejercicio de una soberanía popular, colectiva e instituyente. Se basa fundamentalmente en la autogestión, un principio que debe posibilitar el análisis de todo cuanto viene a frenar, a recuperar o negar y reprimir el habla social plena, la reaparición de las escisiones, de las jerarquías (...) Lo instituido contra lo instituyente, el silencio del poder y la autocensura contra la expresión colectiva de un deseo.

Otra herramienta importante en nuestra intervención es la Planificación Estratégica. Esta aportará desde el diagnóstico participativo, el cual no solo es de carácter intersectorial y multidisciplinario sino fundamentalmente es de carácter multiactoral. Es un diagnóstico inclusivo de los diferentes puntos de vistas acerca de la temática, especialmente de los adolescentes y de los actores sociales e institucionales, con la aplicación de técnicas tendientes a la identificación, caracterización y priorización de problemas, así como al establecimiento de acuerdos preliminares sobre las estrategias de solución. Su utilidad es que los actores que intervengan se mostrarán más interesados y comprometidos, los programas se enriquecerán por la información y experiencias que aportan, existen mayores posibilidades de que los programas y proyectos sean pertinentes a las necesidades reales de los destinatarios y se abre un espacio de aprendizaje para los participantes que pueden ampliar conocimientos y competencias. La Planificación Estratégica con su modo de pensar la realidad en términos de resolución de problemas, conflicto de intereses, poderes compartidos o sistemas interactuantes, aporta a la gestión de proyecto (Matus, 1985):

Incluir la aplicación de recursos de poder en la toma de decisiones, desde la inclusión de actores (democratización de la realización).

Desburocratizar y concretizar los proyectos a partir del concepto de situación, desde la inclusión de escenarios.

Romper con el abstraccionismo en la gestión de proyectos a partir del pensamiento estratégico que se mueve en la impredecible y turbulenta realidad concreta. Esto posibilita describir la retroalimentación existente entre planificación, evaluación y decisión.

Las actividades de esta intervención son (entre otras nuevas que surjan del propio

proceso participativo):

Visita Pautada con Actores Sociales y/o Institucionales (grupos, colectivos, organizaciones sociales, instituciones no gubernamentales, instituciones de servicios y de la seguridad social, etc.).

Observación en Terreno

Entrevistas Abiertas. En relación a nuestra pretensión de producir procesos participativos y que los emergentes surjan de los propios actores sociales e institucionales tomamos el modelo operativo de entrevista (Bleger, 1991). En él se plantea que en el caso de la entrevista abierta, reside en una flexibilidad suficiente como para permitir que el entrevistado configure el campo de la entrevista (...) Es decir que se trata de obtener que el campo se configure especialmente y en su mayor grado por las variables que dependen del entrevistado. Es importante entender que para nosotros las situaciones, los emergentes y el campo son las propias condiciones existenciales subjetivas y objetivas de los entrevistados. Por ende el contenido de las entrevistas no están planificadas... las pautas surgen desde los emergentes, en función de la tarea y desde los propios procesos participativos. Y en las visitas realizamos entrevistas individuales y/o grupales. Y es importante implicar en las entrevistas el escuchar, vivenciar y observar.

Análisis de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (Foda).

Fortalecimiento de espacios participativos: Se propone rescatar, fortalecer, refuncionalizar y apoyar los espacios de participación preexistentes, para no superponer formas y modelos de gestión ajenos a la realidad local y no interferir en las formas participativas. A la vez, se pretende propiciar y alentar la conformación de nuevos espacios participativos que den lugar a la generación y persistencia de nuevos lazos asociativos, cooperativos y solidarios en y para la comunidad. Esto implica la reconstrucción de un tejido social caracterizado por la exclusión y la desigualdad. De menor a mayor en el sentido de ir subjetivizando las ideas que devienen tareas, que devienen objetivos, que devienen proyectos, y que se van enredando y van implicando a muchos otr@s, a las institucionalidades y a las políticas sociales, desde los propios intereses, poderes y deseos de los actores sociales e institucionales mismos.

Estas actividades se realizan promoviendo:

El desarrollo y fortalecimiento de las actividades que realizan.

Un proceso de construcción de red interorganizacional e interinstitucional.

El crecimiento de capacidad y/o potenciación de las gestiones.

La creación de un espacio participativo implica, para nosotros, un proceso de construcción de redes, donde los nodos son los múltiples entrecruzamientos vinculares en la cotidianeidad misma. Multiplicidad de nodos productivos (identitarios, económicos, estéticos, políticos, afectivos, lúdicos, productivos etc.) que emergen de la propia cotidianeidad relacional vincular comunitaria. Nodos productivos, pero también integrativos en tanto recuperación del sentido mismo de las propias subjetividades, y en tanto contra política a las lógicas vinculares fragmentarias propias del Capital y sus mecanismos alienantes de exclusión. La integración inclusiva, la integración que produce la vincularidad solidaria que procesa proyectos. Integración que surge de la sintonía emergente del chirriar de las heterogeneidades y de las multiplicidades, en directa consonancia con la resignificación de las propias subjetividades (recuperación del sentido), inscriptas en la misma cotidianeidad. Más que múltiples nodos multicéntricos, que aún contienen restos de la autonomización de las institucionalidades y organizacionalidades con respecto a la población, preferimos mecanismos socio-rizomáticos en tanto acentrados y desjerarquizados; o mejor aún, descentrados hacia la inmanencia misma de la cotidianeidad vincular. Rizomas socio-comunitarios que producen los implicados mismos, en los intersticios cotidianos mismos, en cada espacialidad

territorial y en cada temporalidad adyacente. Rizomas transversales, en el sentido de abajo para arriba. Una transversalidad donde la misma población se hace sujeto de su inmanencia (su quehacer, su acto, su praxis), y de su trascendencia (más allá de sí mismo, su proyecto, su destino) (García, 2008). Construcción de redes socio-comunitarias transversales. Para nosotros es importante comprender que la participación social se entiende como proceso que permite el desarrollo de la población incorporando su capacidad creadora, expresando sus necesidades, demandas y modos de comprender la realidad, proponiendo y defendiendo sus intereses, acordando, construyendo y luchando por objetivos definidos, involucrando a la comunidad en su propio desarrollo y organización, y participando en el control compartido de las decisiones; desde la definición colectiva del sentido y la direccionalidad del desarrollo humano y social, de la cotidianidad y la estructuración de relaciones, de las institucionalidades y las políticas sociales.

Nuestro instrumento es operativo y los mecanismos son rizomáticos, implicados dentro de lógicas de construcción transversal. Son las estrategias operativas las que van definiendo una modalidad de acción con la comunidad. Estrategias que a modo de actuación, los equipos profesionales pueden adoptar en el trabajo con ese particular espacio vincular en el que se desarrolla su “encuentro” con la comunidad. Y son las producciones socio-rizomáticas en tanto nodos articuladores de vincularidades productivas que permiten que emerja una multiplicidad de potencialidades latentes; donde apenas se puede saber dónde empieza, pero nunca saber dónde termina.

La sistematización en tanto instrumento, como producción de teoría en tanto “caja de herramientas” (Foucault, 1979), implica en sí misma formas de enseñanza (Bleger, 1991), en tanto aprender a aprender de nuestras prácticas, tanto desde sus logros como desde sus fracasos; y posibilita producir ese rizoma de experiencias múltiples en el devenir del proyecto colectivo que construyen. Es decir, posibilita la producción de un proyecto colectivo desde la reconstrucción histórico-situacional de las experiencias... enredándolas.

Este espacio participativo surge a partir de la búsqueda de nuevas estrategias para enfrentar la crisis del trabajo y la crisis de la asistencia. Y se desarrolla en los límites mismos del entre: entre polos opuestos y separados; entre el mundo de la producción y el de la asistencia; entre las férreas leyes de la economía y sus costos sociales; entre el interés económico y la justicia social; entre la acumulación de la riqueza y la diseminación de la pobreza; en fin, entre estos mundos polarizados peligrosamente. Buscar cambiar las culturas de las políticas sociales y las pautas de asistencia construyendo procesos sociales a partir de la producción de contextos, relaciones e instrumentos de vida, e intercambiando conflictos, comunicaciones, elaboraciones culturales y aprendizajes, prácticas y experiencias compartidas. En fin, este espacio participativo donde los actores sociales e institucionales tratan de manera insistente de romper las separaciones entre el mundo de la asistencia y el mundo de la producción; de dismantelar los muros, más o menos inmateriales de los ghettos; de redistribuir poderes y no solo bienes, valorizando, apostando e invirtiendo en las diversas potencialidades de los asistidos y de los asistentes; y multiplicando los espacios, los objetos y las razones del intercambio social (Rotelli, 1995).

Nos interesa con este Proyecto confrontar las propias lógicas del capitalismo en su faz cínica y perversa neoliberal, y fundamentalmente implicarnos en las resistencias y las construcciones propias de los nuevos movimientos sociales en Latinoamérica. En particular en Argentina tenemos:

Por un lado, la resistencia al terrorismo político militar represivo del Estado y su genocidio con “nuestros” desaparecidos; resistencia y construcción por parte del movimiento plural de los derechos humanos.

Y por el otro, la resistencia al terrorismo político financiero rapaz del Mercado del Capital y su genocidio con “nuestros” conciudadanos excluidos; resistencia y construcción

por parte de tres grandes movimientos plurales: el piquetero, el de empresas recuperadas y el de los movimientos campesinos y de pueblos originarios.

Conclusiones

El espacio estratégico participativo de los diversos actores sociales e institucionales que trabajan con las adolescentes en situación de riesgo y de vulnerabilidad potencian un proceso de: construcción de objetivos, movilización de recursos y capacidades, y constitución de sujetos colectivos.

Desde la consistencia de ese espacio surgen propuestas o líneas de acción de la propia participación, para aprovechar potenciando sus capacidades y/o utilidades en, desde y para con las protagonistas mismas. Y esta articulación, vista desde esta mirada, se sistematiza en cada proyecto que va emergiendo de la participación, particularmente en cada propuesta o alternativa de acción.

Promueven y producen el redescubrimiento de habilidades, restablecimiento de vínculos sociales, redefinición de las propias identidades frente a las representaciones en torno a ellas, reconstrucción de los espacios públicos sociales, resignificación de las tramas institucionales, reinención y recreación de las formas sociales.

Palabras clave: Adolescentes - Situación de Riesgo y de Vulnerabilidad - Redes – Participativas - Actores sociales - institucionales

Referencias bibliográficas

- Bleger, J. (1991), *Temas de Psicología*, Edit. Paidós, Buenos Aires.
- García, D. (2008), "Rizomas, Redes y Transversalidad. Desarrollo Comunitario y Autogestión Social", en *Cuadernos Sociales 8*, IBEROAMERICANOS, "Rizomas de nuestra sociedad", Editorial U.N.R., Rosario.
- Escudero J. C. y García, D. (2009), ¿Qué cosa es lo público en salud mental? en *Cuadernos Sociales 9*, IBEROAMERICANOS, Editorial U.N.R., Rosario.
- Matus, C. (1985), *Planificación, Libertad y Conflicto*, IVÉPLAN, Caracas.
- Pichón Riviere, E. (1985), *El proceso grupal*, Edic. Nueva Visión, Buenos Aires.
- Rotelli, F., De Leonardi, O., Mauri, D. (1995) *"La empresa social"*, Edic. Nueva Visión, Bs. As.
- Rovere, M. (2000), *Redes. Hacia la construcción de redes en salud: los grupos humanos, las instituciones, la comunidad*, Secretaria de Salud Pública de la Municipalidad de Rosario.
- Pereda, C., Prada, M. y Actis, W. (2003), "Investigación Acción Participativa: propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía", En www.nodo50.org/ioe, Colectivo IOE, Madrid.
- Dabas, E. (1999), "De la desestructuración de lo macro a la estructuración de lo micro: las redes sociales en la reconstrucción de la sociedad civil", en Dabas- Najmanovich (compiladoras), *"Redes. El lenguaje de los vínculos"*, Edit. Paidós, Bs. As.
- Guattari, F (1976), *Psicoanálisis y Transversalidad*, Siglo Veintiuno Edit., Buenos Aires.
- Lapassade, G. (1980), *Socioanálisis y potencial humano*, Gedisa, Barcelona.
- Stolkiner, A. (1991), *"Crisis, Estado y Políticas en Salud Mental"*, en Revista "Salud, Problema y Debate", Año III, 1991, Bs. As.
- Foucault, M. (1979), *Microfísica del poder*, Edic. La Piqueta, Madrid.
- Castel, R. (1999), "Qué significa estar protegido", en Dabas- Najmanovich (compiladoras), *"Redes. El lenguaje de los vínculos"*, Edit. Paidós, Bs. As.
- Coraggio, J. L. (2002) *"Articulación entre Política Económica y Política Social"*, 1º Congreso de Políticas Sociales.

Bauleo, A. (1977), *Contrainstitución y Grupos*. Editorial Fundamentos, Madrid.

“LA UNIVERSIDAD PÚBLICA Y SU COMPROMISO CON LA COMUNIDAD. APORTES DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA”

Autoras: Barattini, Araceli; Sprenger, Tatiana y Peralta, Ayelén

arabarattini@gmail.com

Resumen

En el marco de nuestra disciplina, y teniendo en cuenta la variedad de enfoques terapéuticos existentes en este campo, nuestra investigación tiene por objetivo principal plantear las diferencias metodológicas, teóricas y técnicas de la Terapia Cognitiva de corte comportamental respecto a la Terapia Cognitiva Posracionalista, ambas insertas en un campo mayor que es, a nuestro entender, la Psicología Cognitiva. Presentamos una breve reseña histórica del surgimiento de la Terapia Cognitiva con el objetivo de acercarnos al contexto histórico, social y político en el cual surge la misma y el lugar que ocupa dentro de la psicología, haciendo especial hincapié en la Revolución Cognitiva de 1956.

Analizamos el material teórico de los principales exponentes de la Terapia Cognitiva Comportamental: Aaron Beck y Albert Ellis, y, por otro lado, de Vittorio Guidano como referente fundamental de la Terapia Cognitiva Posracionalista. Nos ocupamos de trabajar las problemáticas primordiales en las que se especializan, para finalizar con lo que consideramos columna vertebral de nuestro trabajo: el método de trabajo. En lo que al método respecta, realizamos un recorrido teórico acerca del mismo, tanto para la Terapia Cognitiva Comportamental como la Terapia Cognitiva Posracionalista. Para finalizar, destacamos la diferencia que se presenta en la forma de concebir la realidad de ambos modelos de Terapia Cognitiva, sumado a la concepción de sujeto que cada una de ellas presenta en el desarrollo de su teoría.

Palabras claves: Método, Metodología, Psicología Cognitiva, Terapia Cognitiva Comportamental, Terapia Cognitiva Posracionalista.

Introducción

El objetivo del presente trabajo es contribuir al análisis de las diferencias teóricas y metodológicas existentes entre la Terapia Cognitiva Comportamental y la Terapia Cognitiva Posracionalista. Para ello, realizaremos un recorrido histórico acerca del contexto en el cual surge la misma.

El discurso oficial de la psicología comienza con un discurso fuertemente positivista que quería ubicar a la disciplina misma en el camino de las ciencias duras, diferenciándose de las ciencias blandas. (Temporetti, F., comunicación personal, 11 de abril de 2016)

Convenimos con Cappelletti (2002) quien postula que, a pesar de los intentos que algunos autores han hecho a lo largo de la historia, por pensar en la psicología como disciplina unificada y homogénea, la misma se presenta como un campo fragmentario y con una pluralidad de objetos, métodos y técnicas. La psicología se nos aparece así, más como un conjunto de disciplinas que como una sola y única ciencia.

Es en este contexto específico es en el que se asientan las bases de la Psicología Cognitiva, de la que se desprende la Terapia Cognitiva. No parece relevante mencionar un acontecimiento que resultó significativo y sin el cual este surgimiento no hubiera sido posible: la Revolución Cognitiva.

Desarrollo

A partir del recorrido de lectura realizado, consideramos que, para trabajar la

temática por la que nos hemos interesado, es indispensable hacer un breve desarrollo histórico de la Terapia Cognitiva, haciendo especial hincapié en las condiciones históricas y socioculturales que posibilitan su nacimiento.

En primer lugar, nos parece relevante presentar a la Terapia Cognitiva como una de las diversas ramas dentro de la Psicología Cognitiva misma. Esta última, a su vez, forma parte de los diversos enfoques de la Psicología que han aparecido como respuesta a un requerimiento de orden epistémico.

Temporetti, F. afirma que el discurso oficial de la psicología comienza con un discurso fuertemente positivista que quería ubicar a disciplina misma en el camino de las ciencias duras, diferenciándose de las ciencias blandas. (Temporetti, F., comunicación personal, 11 de abril de 2016)

La Psicología, afirma Temporetti (2008), aparece organizada e institucionalizada en una serie de Programas, Proyectos, movimientos, diferentes entre sí. Estas diferencias se establecen en los problemas que plantean y en la manera de concebir a los mismos, sumado a las diversas modalidades de resolución que proponen.

Cappelletti (2002) postula que los intentos que se han realizado con el fin lograr una unidad de la Psicología fueron bastos y en relación a ello, cita a diferentes figuras que desarrollan teorías epistemológicas acerca del campo de la Psicología, como a Daniel Lagache, quien se interroga qué es la Psicología, buscando establecer una unidad en la misma. Se interesa en establecer una distinción entre la Psicología Humanista y la Psicología Naturalista. El interrogante planteado es retomado posteriormente por Canguilhem quien afirma que al investigar los diferentes proyectos en relación a la psicología es necesario buscar su sentido en el contexto histórico en el cual emergen.

Siempre que se abre paso a la discusión acerca del método, en lo que al punto de vista epistemológico refiere, comienza el debate acerca del método científico de corte positivista propio de las Ciencias Naturales el cual responde a los requerimientos propios de una época y de la sociedad capitalista. Acerca de esto Temporetti (2008) expone que, tanto la teoría, como el método único, en nuestras Academias Universitarias de Psicología, constituyen una clara distorsión de la realidad histórica de nuestra disciplina y su instrumentalización deviene siempre en un adoctrinamiento que es antagónico con una educación reflexiva y crítica, que intentamos rescatar.

Teniendo en cuenta la cuestión del método como punto fundamental, hacemos un breve recorrido histórico de tinte comparativo entre la Terapia Cognitiva Comportamental y la Terapia Cognitiva Posracionalista, con el objetivo de dar cuenta de la gran diversidad de técnicas, métodos y metodologías que se visualizan dentro de una misma terapia, en este caso, de la Cognitiva.

Las bases filosóficas de la terapia cognitiva pueden rastrearse hasta los orígenes de la terapia occidental, así como también de la oriental. Si bien la Terapia Cognitiva surge a comienzo de los años 60 con los desarrollos efectuados en forma independiente por los doctores Aaron T. Beck y Albert Ellis, sus bases filosóficas se remontan al nacimiento de algunas de las escuelas de pensamiento más antiguas, como trabajaban Rodríguez Biglieri y Vetere (2011).

En este sentido, coincidimos con Beck, en tanto la Terapia Cognitiva, forma parte de un movimiento mucho más amplio en psicología y, en psicoterapia denominado “la Revolución Cognitiva”. (Beck, 2011)

La revolución cognoscitiva que se lleva a cabo en América, en particular en Estados Unidos, ha sido referencia constante en los textos de psicología a partir de la década de 1980. El principio del siglo XXI nos encuentra reflexionando así, sobre cogniciones sociales, cogniciones disfuncionales, terapia cognoscitiva y conductual-cognitiva, y la aplicabilidad de modelos cognitivos a la instrucción”. (Rodríguez, 2000)

Nos detenemos en este punto ya que sería imposible pensar la terapia cognitiva, sin remitirnos a la revolución cognitiva. Ésta plantea una fuerte crítica al paradigma

conductual casi en su totalidad. Por ello frente a esta crítica surge la terapia cognitiva.

Semerari (2002) describe el surgimiento de la Terapia Cognitiva como correlato de la crisis de los modelos psicoanalíticos imperantes hasta el momento, al intentar evaluar sus premisas con metodología científica. (Korman, 2013)

Nos centramos, a lo largo presente trabajo, en destacar a los exponentes principales de la Terapia Cognitiva en particular, entre los que se encuentran Aaron Beck; Albert Ellis y Victorio Guidano. Como ya mencionamos, haremos especial hincapié en las diferencias metodológicas entre dos modelos de la Terapia Cognitiva: por una lado la Terapia Cognitiva Conductual y por el otro, la Posracionalista.

Giuffra (2009), afirma que es Aaron Beck el personaje más reconocido en la historia de la Terapia Cognitiva. Formado inicialmente en el psicoanálisis, su trabajo clínico pronto lo llevó a reconocer cómo la raíz de los problemas de muchos de sus pacientes estaba en ideas equivocadas y distorsiones de sus pensamientos. Sus observaciones lo llevaron a postular cómo ciertos pensamientos negativos, erróneos, son responsables de las distorsiones en el pensamiento de los pacientes, en su caso en particular, depresivos. Beck notó que estos pacientes desarrollan pensamientos negativos acerca de ellos mismos y del mundo que los rodea. El tratamiento que propuso empieza por ayudar a los pacientes a identificar estas distorsiones cognitivas, a confrontarlas y resolverlas con ayuda de la lógica y la razón.

Aaron T. Beck, es quien expone en “Terapia cognitiva de la depresión” (2005), reflexiones acerca de su técnica. Las mismas, fueron utilizadas para corregir las distorsiones y para ajustar a la realidad el sistema de procesamiento de la información de sus pacientes. Utilizó experimentos reales para someter a prueba lo que llamo las “creencias falsas” o excesivamente negativas del paciente.

La Terapia Cognitiva, es definida así, como un procedimiento activo, directivo, estructurado y de tiempo limitado utilizado para tratar distintas alteraciones psiquiátricas.

Continuando con estos desarrollos, el trabajo de Albert Ellis, contemporáneo a Beck, postuló un nuevo impulso en el desarrollo histórico de las terapias cognitivas conductuales. Relaciona el estímulo ambiental con las consecuencias emocionales a través de la creencia interviniente. El objetivo de su Terapia Racional Emotiva consiste en lograr que el paciente mismo tome conciencia de sus creencias irracionales y de las consecuencias emocionales inadecuadas de las mismas (Beck, 2005)

Albert Ellis es el fundador principal de la Terapia Racional Emotiva (*RET*) en la cual establece que gran parte del propio destino es controlado por las mismas personas, ya que estos creen y actúan en base a sus valores y creencias. (Ellis y Grieger 1981).

Lo novedoso que postula el autor, es que C se genera no por A, sino por el sistema de creencias de esta joven por A. Lo que causa la depresión en términos de *TREC* son sus creencias irracionales acerca de la experiencia innovadora. El ver con claridad el ABC de sus sentimientos es lo que permite a la persona comprender y asumir la responsabilidad de los mismos y así, “dejar de escabullirse culpando a los demás y a los acontecimientos por sus reacciones emocionales desmedidas” (p.74)

Para Ellis lo importante en esta teoría es llegar a D, discutir sus propias creencias irracionales hasta obtener un nuevo efecto (E).

Por otra parte, y continuando con el recorrido histórico, Victorio Guidano, se aleja de dichos autores y plantea, una modalidad diferente a la que ya ha sido planteada por los autores anteriormente nombrados. Estamos, en este punto, frente a un nuevo enfoque, una perspectiva diferente a la hora de abordar la técnica terapéutica.

Guidano (2001) hace especial hincapié en la crisis del movimiento conductista, señalando que la misma llega en el momento de los grandes éxitos en áreas consideradas intratables. En este punto, cabe señalar que la misma no fue debida a la falta de resultados sino a un problema de naturaleza explicativa. La posición conductual no podía explicar ni los éxitos ni los fracasos.

Hacia la segunda mitad de los años 70 la crisis explicativa del cognitivismo se profundiza y muchos comenzaron a notar que no era posible intentar resolver la misma. Denomina, a la Terapia Cognitiva, "Posracionalista" ya que intentaba distinguirla de los modelos clínicos de la Psicoterapia Cognitiva, fundados en la filosofía empirista y en el primado de la racionalidad, que se basaba en una visión del conocimiento como representante de la realidad externa y real. (Uribe y Tamayo-Lopera, 2011)

El autor, en lo que a nuestra temática refiere, habla de la metodología en oposición a las técnicas. Afirma no emplear un repertorio de técnicas, y critica incluso las terapias que se caracterizan por ser una colección de las mismas en las cuales se presenta como único problema el hallar la más idónea. Asevera que desearía que todas las técnicas se transformen en metodología. La psicoterapia misma tiene que ser una metodología y cuando uno tiene una metodología es posible inventar las técnicas que se requieran, en el momento que se necesite y dependiendo del problema que el paciente plantee en una situación determinada.

En esta terapia, se trabaja desde la primera hasta la última sesión y se analiza la relación existente entre la experiencia inmediata y la explicación que el paciente da de la misma. Luego se trabaja para reordenar esa explicación, para que el material de experiencia inmediata se reconozca, integre y reorganice a nivel de la explicación. (Guidano, 2001)

El *assessment*, dirá el autor, es el método básico que debería ser utilizado, diferente del método empleado usualmente por los racionalistas. El *assessment* de estos últimos, se caracteriza por comparar lo que el paciente dice o hace con un set estándar de convenciones, reglas, que son evaluadas como normales y se toman como punto de referencia. El posracionalismo, por su parte, plantea que lo que el paciente dice o hace está referido a él mismo, y las acciones serán racionales o no, en relación al problema del paciente, a su experiencia inmediata, al problema que le genera su experiencia inmediata y, entre las soluciones posibles que podría tener, porqué está eligiendo esta. (Guidano, 2001)

Nos interesa este cambio significativo en la corriente cognitiva, el cual produce un cambio epistemológico; Se configura de esta manera, una nueva forma de comprender los procesos psicológicos.

Observamos un profundo cambio entre el cognitivismo tradicional, que veía al conocimiento como representaciones de un orden externo y el posracionalismo, planteado por Vittorio Guidano. Este enfoque marca una revolución epistemológica en este sentido, ya que implicó la modificación de las nociones de terapia, paciente y terapeuta. Hay también un quiebre en la noción de conocimiento ya que desde la perspectiva posracionalista sería no sólo cognitivo sino también perceptual, motor y emocional y la mente una activa constructora de significados y no pasiva procesadora de información.

Conclusiones

A partir de lo anteriormente desarrollado, postulamos a modo de cierre, que a pesar de los intentos que algunos autores han hecho a lo largo de la historia, por pensar en la Psicología como disciplina unificada y homogénea, la misma se nos presenta como un campo fragmentario y con una pluralidad de objetos, métodos y técnicas.

Habiendo establecido en el escrito un breve recorrido histórico, de la Psicología y de la Terapia Cognitiva, queremos destacar la importancia que posee la Revolución Cognitiva, que posibilitó el surgimiento de la misma. Resulta significativo también, que a la Revolución Cognitiva se la ubica en 1956 en América, particularmente, en Estados Unidos.

En este punto, reconocemos que, los diversos desarrollos, en este caso dentro de la Psicología Cognitiva, poseen un marco teórico y metodológico que se encuentra

intrínsecamente ligado a la realidad particular socioeconómica, política, científica y cultural en la cual se engendró. Cada programa dentro de la psicología adopta una determinada concepción del mundo y del hombre, adoptando diversas maneras de concebir lo psíquico y en base a ello, delimitando lo que será el objeto de estudio de sus posteriores indagaciones.

Por su parte, el contexto en el que surge la Revolución Cognitiva en América, era diferente al europeo en esos años, el cual se encontraba desbastado por las consecuencias de las guerras mundiales, crisis económicas, caída del liberalismo, poniendo como eje de análisis cuestiones que atañen al asistencialismo más que a las investigaciones científicas.

Nos interesa recalcar que, la diversidad metodológica, de métodos y de procedimientos, junto a los supuestos básicos metodológicos, se observan incluso dentro de una misma escuela.

Proponemos refutar las postulaciones que afirman que hay una teoría y un método único posible en el campo de las ciencias humanas, ya que lo consideramos como una distorsión de la realidad que impide pensar crítica y reflexivamente.

Si retomamos lo expuesto en el desarrollo acerca de los postulados de Guidano, como exponente principal de esta terapia, es posible observar su afán por distinguir su concepción de los modelos clínicos de la psicoterapia cognitiva, fundados en la filosofía empirista y en el primado de la racionalidad, basados en una visión del conocimiento como representación correspondiente al mundo externo y real.

El post-racionalismo, en tanto constructivista, se basa en una idea del conocimiento como construcción de un ordenamiento tácito, donde los aspectos subjetivos de elaboración de la información asumen un rol fundamental.

Hay un punto de quiebre en la noción de conocimiento con respecto a la tradición cognitivista del procesamiento de la información, la cual considera desde una perspectiva racionalista, como una representación mental objetiva de la realidad externa a la mente humana, asumiendo implícitamente que el significado está dado externamente, previo al procesamiento mental de la información.

Nos interesa destacar que si bien la Terapia Cognitiva Conductual adopta una concepción de Sujeto Racional, donde el ser humano es entendido como una entidad que procesa de información, a partir de la Terapia Cognitiva Posracionalista se observa un quiebre epistemológico en donde el sujeto pasa a ser pensado como generador y constructor de su realidad particular, como constructor de significados en donde los contenidos mentales no son pensados como innatos sino que son contruidos, en relación con el ambiente.

Podemos observar que cambia no sólo la atención del terapeuta, la concepción de la realidad y sujeto que se postula, sino también, y esto es lo que nos interesa en el marco de la materia Metodologías de la Investigación en Psicología, la concepción del método.

Este recorrido histórico, nos permita entender el cambio que se produce en la psicología en general y aún, dentro de una misma escuela.

Referencias Bibliográficas

- Beck, A. (2011) *Con el amor no basta*. Buenos Aires: Paidós.
- Cappelletti, A. (2002) Epistemología de la Psicología. En: *Práctica científica, práctica profesional. La multiplicidad en la Psicología*. Rosario. Laborde.
- Ellis, A. (1981). La teoría básica clínica de la terapia racional emotiva. En Ellis, A y Grieger, R. (comps). *Manual de terapia racional-emotiva*. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Giuffra, L. (2009) *El Monje y el Psiquiatra: Una conversación entre Tenzin Gyatso, el 14o. Dalai Lama, y Aaron Beck, fundador de la Terapia Cognitiva* Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/3720/372036928008.pdf>

- Guidano, V. (2001) *Vittorio Guidano en Chile*. Santiago de Chile: Edición S. Aronsohn F.
- Korman, G. (2013). El legado psicoanalítico en la terapia cognitiva de Aaron Beck. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 65(3), 470-486.
- León Uribe, A., y Tamayo Lopera, D. (2011) *La psicoterapia cognitiva posracionalista: un modelo de intervención centrado en el proceso de construcción de la identidad*. Colombia. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/235903271_La_Psicoterapia_Cognitiva_Posracionalista_Un_modelo_de_intervencion_centrado_en_el_proceso_de_construccion_de_la_identidad
- Rodríguez, W. (2000) Una aproximación histórico cultural a la revolución cognoscitiva de cara al nuevo milenio. *Educere*, 2, 22-30.
- Temporetti, F. (2008) *Teorías y metodologías de investigación en psicología*. "manuscrito inédito". Rosario. Psicología UNR.

LA VOZ Y LO INFANTIL

Autora: Heinrich, L. Melina

elinaheinrich@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo se ordena en torno al postulado metodológico enunciado por el filósofo George Canguilhem según el cual toda materia extranjera es buena para producir dislocaciones que permitan reconocer problemas en un ámbito disciplinario familiar. De este modo, se intentará ejercitar un abordaje propiciado por los efectos que se producen al momento de aplicar en un ámbito teórico conocido, en este caso el del psicoanálisis, los interrogantes surgidos en otro, específicamente, aquellos que han sido formulados desde la filosofía por Jean-François Lyotard.

Nos proponemos entonces delimitar un problema: ¿puede la voz constituirse en la ocasión de pensar para lo infantil una lógica diversa a la del *nachträglich*?

La voz y lo infantil

El presente trabajo se ordena en torno al postulado metodológico enunciado por el filósofo George Canguilhem según el cual toda materia extranjera es buena para producir dislocaciones que permitan reconocer problemas en un ámbito disciplinario familiar. De este modo, se intentará ejercitar un abordaje propiciado por los efectos que se producen al momento de aplicar en un ámbito teórico conocido, en este caso el del psicoanálisis, los interrogantes y elaboraciones surgidos en otro, específicamente, aquellos que han sido formulados desde la filosofía por Jean-François Lyotard.

Nos proponemos entonces delimitar un problema: ¿puede la voz constituirse en la ocasión de pensar para lo infantil una lógica diversa a la del *nachträglich*? Para decirlo brevemente, bien puede el niño plantear un límite al psicoanálisis dado que ha sido, fundamentalmente, a partir de la neurosis del adulto que en la obra de Sigmund Freud se han producido una serie de afirmaciones respecto de la infancia.

Las voces

Partamos de la distinción que Aristóteles (1992) establece para la voz y que la divide entre una voz en tanto flujo sonoro o voz animal, *phônè*, y una voz en tanto voz articulada, *diálektos*. Podríamos afirmar que, y tal como ocurre al momento de abordar otros temas, el tratamiento que Jacques Lacan hace de la voz pasa por esta matriz aristotélica. Puntualmente nos referimos al modo en que es pensado el objeto voz en el seminario *La angustia*. Podríamos afirmar también que se trata de un tratamiento de la voz al que estamos, de algún modo, habituados en la enseñanza del psicoanálisis.

Al respecto, podemos comenzar diciendo que el *shofar*, junto con la tradición hebrea que el condensa, nos conduce al problema entre una voz continua e inarticulada, por un lado, y la percepción de la palabra inteligible, por el otro. Problema situado por Gershom Scholem (1976) a partir de las diferentes versiones que existen del encuentro entre dios y Moisés.

Otra cuestión a destacarse, y de pertinencia para el problema que estamos delimitando, es todo el trabajo que Jacques Lacan se toma para pensar a la voz separada de su dimensión sonora. En este sentido, detengámonos en la extensa cita que a continuación transcribimos.

La voz responde a lo que se dice, pero no puede responder de ello. Dicho de otra manera, para que responda, debemos incorporar la voz como alteridad

de lo que se dice.

Por eso ciertamente y por ninguna otra cosa, separada de nosotros, nuestra voz se nos manifiesta como un sonido ajeno. Corresponde a la estructura del Otro constituir cierto vacío, el vacío de su falta de garantía. La verdad entra en el mundo con el significante antes de cualquier control. Se experimenta únicamente mediante sus ecos en lo real. Ahora bien, es en este vacío donde resuena la voz como distinta de las sonoridades, no modulada sino articulada. La voz en cuestión es la voz en tanto que imperativa, en tanto que reclama obediencia o convicción. Se sitúa, no con respecto a la música, sino con respecto a la palabra. (Lacan, 2015, p. 298)

Dejemos sólo indicado cómo Jacques Lacan diferencia una voz de la sonoridad, la modulación y la música y una voz que se sitúa por la palabra articulada; voz del mandato, voz del imperativo. Se trata en este punto de la identificación en tanto incorporación de la voz como alteridad de lo que se dice, de allí que la voz se ofrezca como el molde de un vacío. Alteridad de la voz que modela el vacío, “el lugar de nuestra angustia, pero observémoslo, sólo después que el deseo del Otro ha adquirido forma de mandamiento” (Lacan, 2015, p. 299).

Finalmente, puede contribuir a ampliar el horizonte de comprensión de esta extensa y compacta cita, fundamentalmente respecto de qué sería *incorporar una voz como alteridad*, el texto de Giorgio Agamben conocido como *El lenguaje y la muerte. Un seminario sobre el lugar de la negatividad*. El libro es el precipitado de un seminario que, como su nombre lo indica, discurre en torno al lugar de la negatividad a partir de interrogar la relación entre el lenguaje y la muerte. Y es por esa vía que la voz nos es presentada como la estructura de una negatividad. Si bien discurre por diversos temas que hacen a la filosofía, destaquemos a los fines de nuestro interés cómo, promediando el libro, el filósofo va a intentar despejar a partir de la voz, su pregunta acerca de cómo adviene al indicación de la enunciación que la deixis supone. Y es en ese punto que se pueden hallar algunas referencias que contribuyan a pensar la cita de Jacques Lacan transcrita más arriba. Finalmente, retengamos cómo el modo en que Giorgio Agamben responde a esta pregunta discurre también por la distinción aristotélica a la que hemos hecho referencia.

De lo planteado hasta ahora, podríamos aventurar la conclusión de que existe un privilegio en el psicoanálisis de la voz como voz articulada o que se sitúa a partir de la palabra articulada.

A continuación, intentaremos dar forma a un planteo que privilegia la otra voz, la de la sonoridad, con la intención de poder dar cierto contenido al interrogante acerca de la pertinencia de esta voz para la práctica del psicoanálisis con niños.

El pequeño concupiscente y las voces

Partamos de la siguiente idea planteada por Jean-François Lyotard (1997): se trata de una ideología considerar que existe una voz, que esa voz pertenece a alguien y se dirige a alguien. Y, de modo tributario, que ese alguien tiene una vida, que será contada por esa voz. Podemos pensar que nos encontramos ante una afirmación que, en tanto atribuye un carácter ideológico a este tratamiento de la voz, posee cierta afinidad o resonancia con la pregunta que se formula desde el psicoanálisis acerca de *quién habla*. Para decirlo rápidamente, lejos de ser algo obvio, la voz supone un problema. De hecho, el filósofo sitúa un fragmento del historial conocido como *El hombre de las ratas* en donde esta ideología se encuentra interpelada.

En el diván de Sigmund Freud Ernst Lanzer habla de una sexualidad que, siendo pequeño, lo ocupaba de un modo ávido y menesteroso. Y, al situar el comienzo de su enfermedad, nos dice que, por aquellos tiempos, “andaba preocupado con la idea

morboza de que mis padres conocían mis íntimos pensamientos por haberlos revelado yo mismo en voz alta sin darme cuenta de ello.” (Freud, 2013 a, p. 1444). Jean-François Lyotard se pregunta, “si no se oye hablar, ¿cómo sabe que sus padres oyen lo que dice?” (Lyotard, 1997, p. 141). Lo interesante y atractivo de esta pregunta que se hace Jean-François Lyotard, más allá de la respuesta que el filósofo le dé, parecería que radica en rescatar, en esta *explicación enfermiza* que se da el pequeño Ernst, la dimensión de la voz. Dimensión que parecería haber sido poco frecuentada por el psicoanálisis al momento de pensar este pasaje del historial que Sigmund Freud nos dejó.

Ahora bien, para continuar se hace necesario detenernos en esa clasificación aristotélica que plantea para la voz su distinción en *lexis* y *phônè*; tales son las categorías con que Jean-François Lyotard (1997) avanza en su planteo. Destaquemos algunas características de la voz como *lexis*. Para no desviarnos del propósito de este trabajo diremos que se trata de la voz articulada y ordenada en los ejes de la destinación y la referencia. Asimismo, podemos afirmar que se trata de la voz en la que se inscribe la temporalidad, siendo los pronombres personales *yo-tú* el núcleo de esta temporalidad (Lyotard, 1997).

En términos generales, y particularmente para el psicoanálisis, hablar de la *phônè* supone un problema, dado que se trata de articular sobre algo que, por definición, es inarticulable.

Indicada esta dificultad, para la *phônè* diremos que se trata de la voz no articulada, del sonido continuo, tono y timbre de la voz. Voz animal que al mismo tiempo se diferencia del *ruido* en tanto que esta voz, aunque no articulada, forma sentido: es una señal de placer o dolor. En este punto la *phônè* coincide con su manifestación (Lyotard, 1997). Habría que indagar si esta distinción que propone a la *phônè* entre el ruido y la articulación no puede ser una distinción de valor para el psicoanálisis... Finalmente, y en medio de una resonancia spinoziana, la *phônè* supone un cuerpo capaz de afectar y ser afectado.

Por otra parte, y consecuentemente, esta voz escapa a la temporalidad, es decir que se presenta en un *ahora* continuo no segmentado por las categorías del tiempo (Lyotard, 1997). Y será este sustraerse de la temporalización aquello que para el filósofo el psicoanálisis indica con el tiempo del *nachträglich*. Podríamos decir que es sólo a partir del régimen de la *lexis* que la *phônè* queda tomada por un tiempo, que podríamos decir es el del trauma.

Ahora bien, el problema que se está tratando de formular consiste en sí, a pesar de estar tomada la *phônè* en el orden de la *lexis*, no puede presentarse ofreciendo cierta independencia respecto de éste. Situemos entonces algunas cuestiones que parecerían orientarse en este sentido.

En una clara afinidad con lo formulado desde el psicoanálisis, Jean-François Lyotard (1997) plantea que el niño llega al mundo la *lexis*; sin posibilidad de respuesta o comprensión queda cautivo de las referencias y destinaciones de los adultos. Y, si bien la propuesta del filósofo es que *infancia* no coincide con un momento de la vida, es pertinente traer en este punto que “*in-fans*, eso tiene voz pero no articula” (Lyotard, 1997, p. 138) y en eso consiste su desvalimiento, su *Hilflosigkeit*.

¿Acaso no se trata de esto cuando Sigmund Freud (2013 b) se refirió, a propósito de lo traumático, de esos restos de lo visto y oído pero no comprendido? Ahora bien, ¿qué ocurre con lo visto y lo oído aunque no comprendido en el niño? En este punto, ¿podría postularse cierta pertinencia de la *phônè* para tornar pensable el límite que el niño plantea al psicoanálisis, en tanto indicaría, sustraída a la temporalidad, una lógica diversa a la del *a posteriori*?

Por otro lado, para el filósofo, la adultez no es la excepción. Los adultos que se dirigen al niño son también “siempre, *ahora*, los rehenes de antiguas frases adultas y de los afectos que ellas comportan” (Lyotard, 1997, p. 139), siendo la *phônè* esa voz que

transitaría a través de las generaciones.

No es casual que alguien que practica el psicoanálisis con niños se tome el trabajo de la siguiente aclaración. Pablo Peusner (2010) plantea que Lacan ha utilizado el término *sujeto* como lo representado por un significante para otro pero también, y tal como se lo permitía la lengua francesa, como *asunto*. Un *asunto* entonces que se comienza a tramar siempre antes, asunto que se trama y asunto tramante...

¿De *quién* es la voz?, se pregunta el filósofo. Como vemos es ineludible la pregunta por quién habla. Podríamos pensar a la *phônè* como esa voz que circula, inoída, a través de esa constelación significativa que Jacques Lacan (2013) propuso a propósito del *Hombre de las ratas* para establecer luego la correspondencia de ciertos elementos de esta constelación y el despliegue de las obsesiones del paciente de Sigmund Freud. Y si lo planteáramos de un modo paroxístico, bien podría ser la *phônè* aquella voz de *La interpretación de los sueños* que nos aproxima a los ciudadanos atenienses en la conmoción que nos produce la tragedia de Sófocles...

Esta voz, mal tomada en la voz articulada, ¿no nos da la ocasión de un *ahora* para el niño en el dispositivo psicoanalítico? Queda la pregunta planteada y la cuestión abierta...

Planteamos que la voz en tanto *phônè* consistía en señal de placer o dolor y Jean-François Lyotard identifica placer y dolor al afecto, cuestiones que desde la metapsicología freudiana son pasibles de conceptualizaciones diversas. Asimismo, de lo que dijimos hasta ahora sobre *lexis* y *phônè* podemos aventurar la aproximación que el autor va a hacer entre la *Vorstellungsrepräsentanz* y el afecto.

No es de interés para el presente trabajo establecer acuerdos o desacuerdos entre la metapsicología freudiana, junto con la lectura que de ella se puede producir desde el psicoanálisis, y un planteo al respecto formulado desde la filosofía. Lo mismo con la respuesta que Jean-François Lyotard da a su pregunta sobre el fragmento del historial de Ernst Lanzer. Tan sólo nos proponemos retomar el gesto de aplicar en nuestro ámbito teórico, y al modo de *materia extranjera*, un problema que se produce en otro. O, más específicamente, intercambiarlos. Podríamos decir que Jean-François Lyotard apela a formulaciones del psicoanálisis para avanzar sobre las derivas de la representación y el afecto en el hombre pero, al mismo tiempo, nos deja la complejidad de una voz poco explorada por el psicoanálisis y que podría ser la ocasión de avanzar por ese filo que la infancia plantea a la teoría psicoanalítica.

Palabras claves: Voz – Phônè - Constelación significativa - Nachträglichkeit

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2008). *El lenguaje y la muerte. Un seminario sobre el lugar de la negatividad*. Valencia: Pre-Textos.
- Aristóteles. (1992). *Investigación sobre los animales*. Madrid: Gredos.
- Canguilhem, G. (1984). *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI.
- Freud, S. (2013 a). "Análisis de un caso de neurosis obsesiva (caso del Hombre de las ratas)". En *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol.11. Buenos Aires: Siglo XXI. (2013 b). "Moisés y la religión monoteísta: tres ensayos". En *Sigmund Freud. Obras completas*. Vol. 24. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. (2013). "El mito individual del neurótico" En *El mito individual del neurótico*. Buenos Aires: Paidós. (2015). *El seminario. Libro 10. La angustia*. Buenos Aires: Paidós.
- Lyotard, J-F. (1997). "Voces". En *Lecturas de infancia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Peusner, P. (2010). *El dispositivo de presencia de padres y parientes en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños*. Buenos Aires: Letra Viva.

Scholem, G. (1976). *La cábala y su simbolismo*. México: Siglo XXI.

IMPACTO DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA EN EL AMBITO JURIDICO FORENSE EN LA FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNR

Autores: Degano, J. Alejandro; Marini, Marisa; Fernandez, Fernanda; Reynaldo, Eliana; Olcese, Ma. Susana; Bolmaro, Celeste; Caamaño, Nadina; Montecchiari, Gisella; Piera, Juliana; De Vita, Agustina; Telesco, Agustina; Frillocchi Eugenia y Verstraete, Sofia

idegano@unr.edu.ar

Resumen

El Proyecto de investigación 1PSI324 "IMPACTO DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA EN EL AMBITO JURIDICO FORENSE EN LA FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNR" se encuentra en ejecución en el marco de la Asignatura de 5to Año del Plan de Estudios vigente a la fecha. La investigación presentada propone reconocer el impacto que la nueva Asignatura produzca en la formación de grado suponiéndose una correlativa modificación cualitativa constituyéndose su reconocimiento y confirmación en el objeto del presente. El Proyecto propone implementar un proceso de investigación de tránsito curricular en ejecución que permita la construcción y formalización de interrogantes acerca la formación en Psicología Jurídico Forense que posibilite analizar críticamente y evaluar criteriosamente sus aspectos relevantes en atención a la formación profesional de modo de producir, como resultado de la inclusión de la Asignatura Psicología en el Ámbito Jurídico Forense, un modelo formativo que ofrezca las competencias necesarias al buen desempeño profesional posibilitando a su vez una orientación de actualizaciones necesarias al Programa de la Asignatura. En la actualidad y a partir de la aprobación del proyecto se ha conformado un equipo de trabajo integrado por Profesores, Adscriptos y Alumnos Ayudantes de la Catedra que se abocan a la realización de las Fases de desarrollo metodológicamente organizadas situándose a la fecha en desarrollo la Fase 1 denominada "Evaluación de requerimiento" Tal como se presentó en la Planificación, se encuentra en ejecución la aplicación de cuestionarios a los cursantes de la Asignatura Psicología en el Ámbito Jurídico Forense del presente Ciclo Lectivo 2016 y, complementariamente a futuro y en el mismo periodo, se instrumentará el dispositivo de la Entrevista Individual Semipautada u otras herramientas de investigación y evaluación, a los fines de recabar la información conveniente según los objetivos de la investigación.

Trabajo completo

En el marco de la evaluación CONEAU del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario aquella comisión produjo la Resolución N°1095/13 no haciendo lugar a la solicitud de acreditación solicitada por los requerimientos que detalla los que fueron receptados por la Comisión Técnica correspondiente produciendo una modificación de Plan de Estudio que resultara aprobado por los Consejos Directivo y Superior - Res. 140/14 CD y 437/14 CS respectivamente - y del que interesa retomar en particular la inclusión de la asignatura "Psicología en el Ámbito Jurídico Forense" con localización en el nivel de 5to año y una carga horaria de 120 hs. de las cuales 80 corresponden a dictado teórico y 40 a las prácticas con sus contenidos referenciados en el Anexo I de la Resolución ME 343/09.

Estando planificado su dictado para 2015, la introducción de "Psicología en el Ámbito Jurídico Forense" presenta la particularidad de incluir una nueva dimensión curricular en la formación de los alumnos de Psicología que en el anterior Plan de Estudios se encontraba ausente 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. La situación generada propone reconocer, en el marco de la modificación del Plan de Estudios, el impacto que la nueva Asignatura produzca en la formación de grado suponiéndose una correlativa modificación cualitativa que constituye el objeto de la investigación.

El Proyecto propone implementar un proceso de investigación de tránsito curricular en ejecución que permita la construcción y formalización de interrogantes acerca la formación en Psicología Jurídico Forense que posibilite analizar críticamente y evaluar criteriosamente sus aspectos relevantes en atención a la formación profesional de modo de producir, como resultado de la inclusión de la Asignatura, un modelo formativo que ofrezca las competencias necesarias al buen desempeño profesional posibilitando a su vez una orientación de actualizaciones necesarias al Programa de la Asignatura.

Hipótesis

La inclusión de la Asignatura Psicología en el ámbito Jurídico Forense agrega al Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la UNR una perspectiva que habilitar a los alumnos a la formulación de nuevos interrogantes sobre la dimensión subjetiva y la posibilidad de comprender los procesos psicológicos en vinculación al Derecho y las instituciones jurídicas posibilitando la representación y habilitación de nuevos horizontes de abordajes profesionales.

En el nivel estratégico de la formulación de la Hipótesis de trabajo se reconoce una especial referencia a las relaciones del sujeto con la ley, con la regulación normativa y las instituciones jurídicas; asimismo con la posibilidad de poder alcanzar un conocimiento preliminar acerca de las intervenciones profesionales en los espacios que se vinculan a lo que la Ley del Ejercicio Profesional de los Psicólogos – N° 9538 de la Provincia de Santa Fe - contempla en el área de la Psicología Social, específicamente en el ámbito de la Psicología jurídica.

Objetivos Del Proyecto

Reconocer el impacto que la inclusión de la Asignatura Psicología en el Ámbito Jurídico Forense produce en la formación de los psicólogos en la Facultad de Psicología de la UNR.

A partir de una serie de encuestas nos hemos propuesto Interpretar la valoración que los estudiantes otorgan a la problemática curricular de la materia en dos tramos dispuestos en el transcurso del primer y segundo cuatrimestre; en ellas se valorará tanto el conocimiento sobre la temática previo a la cursada, como la resultante a posteriori. Es decir: el impacto de la asignatura en la formación curricular.

Este proyecto de investigación también evalúa el impacto de la asignatura en el nivel subsiguiente, es decir, en relación a las aproximaciones teóricas en torno al enlace “sujeto – ley – trasgresión” que serán tramitados en Psicología Forense de la Residencia Clínica de Pregrado A.

Finalmente, en un tercer nivel de evaluación, se examinará si los dispositivos de enseñanza que se implementaron para la construcción de los conocimientos en el área redundan o no en beneficio del ejercicio profesional del Psicólogo en función forense. Esta conclusión se obtendrá de contrastar los resultados de las encuestas realizadas a los cursantes con otras del mismo tenor que serán llevadas a cabo con profesionales recientemente graduados que no cursaron la asignatura (recientes egresados).

La relevancia de este estudio se centra en:

La formación académica en el tema de referencia ha sido – desde el regreso de la

democracia hasta el año 2015 - relativamente escasa siendo sólo incluida a nivel de Seminarios Electivos de pregrado.

La intervención del Psicólogo en el Ámbito Jurídico Forense es cada vez más requerida en las prácticas profesionales, lo que marca la necesidad de un soporte teórico - práctico específico.

Como institución formadora de profesionales Psicólogos se evidencia la necesidad de parte de la Universidad de aportar la formación teórica y práctica necesaria para el ejercicio profesional en el ámbito de referencia, de acuerdo a las actividades reservadas al psicólogo, favoreciendo la práctica del residente en el área.

Es de perspectiva político institucional que las contribuciones resultantes de la investigación en tratamiento podrían tener efectos enriquecedores sobre las prácticas académicas de docentes y estudiantes.

En el mismo sentido es de esperar que por impacto necesario esta formación se derrame sobre la comunidad en la que los profesionales llevan adelante sus prácticas profesionales.

Los resultados obtenidos aportarán precisiones respecto:

La formación académica institucional.

El efecto de esa formación en el nivel de las Residencias de pregrado y de las elecciones profesionales.

Información necesaria al de datos para resituar el Programa de la Asignatura.

Promover aplicaciones en actualizaciones en la formación de postgrado, de Centros de Estudio, Institutos o Extensión de Cátedras.

Posibilidad de constituir al equipo de investigación como Consultoría en convenio con instituciones públicas o privadas que promuevan la formación académica en la disciplina.

Contribución al Desarrollo Económico y Social

Los posibles aportes que se puedan producir en el campo de referencia a consecuencia de las conclusiones obtenidas a partir de los supuestos orientadores de la investigación están relacionados con la posibilidad de mejoramiento de las actuaciones profesionales; de la ampliación del campo de competencia de las intervenciones profesionales en Psicología Jurídico Forense y la mejor adecuación de esas actuaciones a la comunidad en la que tienen lugar.

De producirse lo señalado, incluso de manera fragmentaria –en una tendencia-, puede significar la optimización de los recursos existentes y la contribución, en segundo o tercer término, en los registros presupuestarios del financiamiento público de las tareas por la optimización de recursos.

Perspectivas de Transferencia de Resultados

El debate sobre la efectividad de las intervenciones profesionales en Psicología Jurídico Forense está abierto en la medida que se trata de un foco de la atención pública destacado. Esas intervenciones requieren la puesta a punto de los modos en que se lleva a cabo la formación y la praxis profesional. Esta investigación crea un campo propicio para la transferencia de resultados, en tal sentido existe la posibilidad futura de constitución de Equipos de trabajo mediante convenios entre la Universidad y los organismos de gobierno provinciales o nacionales (tal como ya ha ocurrido en el área Salud – p.e. Programa de Externación Hospital Psiquiátrico de Oliveros – Gobierno de la Provincia de Santa Fe y la Facultad de Derecho UNR, etc.), para la realización de experiencias piloto orientadas a la detección y estudio de casos, de modelos institucionales, etc.

Respecto de la transferencia intramuros, los resultados pueden impactar en:

En los procesos de autoevaluación exigidos por las agencias de evaluación y acreditación de proyectos de posgrado.

En la comunidad a la que pertenece la Facultad de Psicología de la UNR mediante acciones de Extensión, Posgrado y otras instancias de formación extracurricular.

Datos obtenidos de la efectivización de la Primera Etapa

Fase 1) Evaluación de requerimiento. Se utilizará el dispositivo de la Entrevista Individual semipautada con los cursantes en el momento del inicio del cursado de la Asignatura y complementariamente la aplicación de cuestionarios, u otras herramientas de investigación y evaluación, a los fines de recabar la información conveniente según los objetivos de la investigación.

Resultados

Del material recogido en la administración de la Fase 1 de las etapas del Proyecto se pueden avizorar primigeniamente algunas observaciones que son indiciarias de la confirmación de la Hipótesis del Proyecto.

El material recolectado ha sido diseñado a los efectos de reconocer sobre el impacto de la introducción de la Asignatura en la formación de grado de los Psicólogos, atendiendo a la construcción colectiva de conocimiento en el ámbito de la carrera y en el marco del Nuevo Plan de Estudios de la Facultad de Psicología, UNR.

El mismo se ha construido en formato de encuesta de carácter semi-abierta según la planificación metodológica prevista; las respuestas ofrecen información para evaluar sobre los saberes y pre-juicios/preconceptos que los estudiantes de grado de la Carrera - específicamente del 5to año Ciclo Superior - poseen sobre la temática de la Psicología en el Ámbito jurídico forense.

Un primer análisis del material obtenido en la encuesta correspondiente al 1º cuatrimestre del año 2016, se obtuvieron las siguientes ideas recurrentes (agrupadas por su similitud y mayoría):

¿Qué conocimientos tiene sobre los contenidos de la asignatura PSICOLOGIA EN EL AMBITO JURIDICO-FORENSE?

La mayoría de los estudiantes no conocía el concepto *Psicología Forense*, así como tampoco la relación de la Psicología con el Foro, ni la relación sujeto/ ley/instituciones.

¿Qué conocimientos preexistentes -al cursado de la asignatura- disponía sobre la temática?

La mayoría de los estudiantes tenía conocimientos nulos o escasos y sólo conocía el concepto *Pericia* enlazado al área laboral.

¿Qué conoce sobre las áreas de inserción laboral de los psicólogos en este campo?

La mayoría de los estudiantes no conocía las diferentes posibilidades laborales que esta temática puede habilitar a quienes se dedican a profundizarla y ejercerla. Un 25% la relacionan exclusivamente con la práctica pericial.

¿En qué otras asignaturas de esta carrera recibió información sobre esta temática?

La mayoría de los estudiantes no han obtenido información referenciada a la Psicología Jurídico Forense en ninguna asignatura - especialmente en relación al Plan de Estudios anterior a 2014 -. Un 10 % disponía de información obtenida en Seminarios Electivos de Pregrado.

¿Qué aspectos le interesan de la asignatura?

La mayoría de los encuestados cree imprescindible la enseñanza y capacitación que ofrece la Asignatura para prepararlos en el ejercicio de una práctica institucional o privada vinculada con la función jurídico forense.

La mayoría de los alumnos considera de relevancia responder a las demandas sociales vinculadas a intervenciones forense-comunitarias.

La mayoría de los alumnos remarca la importancia de una formación integral del Psicólogo y el conocimiento de otras áreas de inserción laboral a las clásicas ofrecidas: Clínica o Educativa.

Conclusiones preliminares

La asignatura promueve la intervención de los Psicólogos en actividades que implican una especialización –expertos/auxiliares/técnicos- y abriría un campo laboral que incluye al ámbito “psi” jurídico, sus instituciones y sus problemáticas.

El Plan de Estudios de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNR no ha reflejado hasta la actualidad la inmisión de los profesionales en el área de referencia, con la incorporación de la nueva asignatura se ha abierto un nuevo perfil en la formación profesional y disciplinar.

Los estudiantes advierten, sin poder especificar, que la Psicología en el Ámbito Jurídico Forense representa -a futuro- un espacio donde pueden llevar adelante prácticas profesionales diversas.

Palabras Clave: Psicología Jurídico Forense – Plan de Estudios – Formación Curricular – Investigación 2016.

LA INTERIORIDAD Y LA EXTERIORIDAD: SU INSERCIÓN EN LAS PSICOLOGÍAS

Autores: Del Ponte, Javier; Gonzales Vermeulen, Iñaki; Ramos, Hugo y Rocha Pablo

Resumen

Se realizó un rastreo teórico de las categorías de **exterioridad** e **interioridad** intentando establecer cómo son reformuladas éstas en los diferentes marcos conceptuales de las siguientes corrientes psicológicas: **Conductismo**, **Psicología Cultural** de Bruner, **Psicología Histórica-cultural** de Vygotsky y sus predecesores de la *Völkerpsychologie*.

Desde el rastreo propuesto hemos logrado distinguir dos matrices claramente diferenciadas: una caracterizada por la unidireccionalidad y el determinismo entre la exterioridad y la interioridad planteada desde la corriente del conductismo y, desde las demás corrientes de psicología que retoman la exterioridad desde el concepto de cultura (en sus diversos matices), una relación de circularidad entre ambas categorías.

Introducción

Tomaremos como eje las dimensiones de interioridad y exterioridad como referentes categoriales a fin de poder responder la pregunta de su inserción en las diferentes corrientes de psicología. Dicha operación realiza un recorte de la categoría general otorgándole así un marco específico y concreto que permite operativizarla en el ámbito de la práctica.

Si bien la antinomia lingüística interioridad-exterioridad queda planteada precisamente en una oposición diferencial, la captura de estas categorías en un marco teórico reviste sobre las mismas una transformación específica. Se trata de la reducción del símbolo como capacidad ilimitada de simbolización, al estatuto de signo, tal como plantea Umberto Eco con respecto a la creación de signos como un proceso de atribución de significado por el cual el signo queda limitado en su significación. No es intención de este trabajo partir de un posicionamiento de la relación precisa de las categorías ni fundamentarla, se trata simplemente de realizar un rastreo de la operación por la cual los términos planteados adquieren semantización en tal o cual marco conceptual, explayando el desarrollo a la caracterización específica de las categorías en cada teoría de psicología.

Resulta relevante el rastreo de tales categorías y su inserción en las teorías psicológicas en virtud de las consecuencias ineludibles que producen las conceptualizaciones en el ámbito específico de una práctica profesional.

El material bibliográfico es un recorte de la primera unidad del programa 2016 de la materia Metodologías de la Investigación en Psicología, de la Facultad de Psicología (UNR).

Desarrollo

La *Völkerpsychologie* y el *Volksgaits*

Jahoda, en “Idealismo alemán y La *Völkerpsychologie*” (1992), desarrollando el modo en que se construyen los fundamentos de La *Völkerpsychologie* dice:

La sociedad tiene una prioridad lógica, temporal y psicológica sobre el individuo, influyendo poderosamente en el desarrollo individual y produciendo una cierta mentalidad característica de un pueblo particular (...) El *Volksgaist*, o “espíritu objetivo, existe en dos modos diferentes: uno es intrapsíquico y consiste en pensamientos, sentimientos y disposiciones; el otro representa su encarnación material en libros, obras de arte, monumentos, productos industriales, medios de

transporte y trueque, armas y juguetes. Entre estos dos modos, el “espíritu objetivo” también se manifiesta en toda clase de instituciones, sean educativas, administrativas o de cualquier otro tipo. Así el Volksgeits es parte del individuo; no, por supuesto, como un organismo, sino como un ser histórico que vive en sociedad; además, Volksgeits, al penetrarlo todo, también rodea al individuo en forma material o de organización.

Si reparamos en las modalidades de existencia del Volkgeist podemos ver que las alusiones a los “pensamientos, sentimientos y disposiciones” como a las producciones culturales concretas y a las instituciones resultan dimensiones claramente diferentes y que, en virtud de ello, implican que la exterioridad y la interioridad no tengan una delimitación clara. Desde este concepto de “espíritu objetivo” es posible pensar una relación a la categoría de exterioridad, empero, que el Volksgeits tenga un aspecto intrapsíquico diluye un tanto lo que podría haberse anticipado como una clara diferenciación. En otras palabras, la exterioridad se constituye como tal a partir de la interiorización y consecuente expresión en las prácticas individuales. Del mismo modo podría decirse que la interioridad ligada a la individualidad, o a las disposiciones individuales, están íntimamente influenciadas por el Volksgeits. Las construcciones sociales en términos de institución o rasgos culturales forman parte también del concepto de espíritu objetivo y es lícito ligar a ello la categoría de exterioridad, sin embargo, si ella solo es perceptible por las disposiciones individuales posibilitadas por la interiorización de aquellos rasgos e instituciones, ¿dónde se encuentra esa línea divisoria entre un dominio y el otro? Subsiste otra siguiente pregunta: ¿La instituciones, quiénes las crean?

El Conductismo y el entorno, primacía de lo exterior

El conductismo tuvo lugar después de la publicación del “manifiesto conductista” (Watson, 1913). La posición presentada en tal texto desestima las explicaciones dualistas de carácter metafísico heredadas de la psicología racionalista cartesiana, para dar mayor importancia a las explicaciones no mentalistas basadas en un estudio objetivo del comportamiento. En ese sentido el conductismo, debido a sus primeras raíces, se ha considerado fisicalista, causal o que acude a los postulados del positivismo lógico, posiciones epistemológicas que se derivan del paradigma de la modernidad post kantiana.

Parados en este punto de vista epistemológico, tanto Watson (1913) desde el conductismo metodológico como así también Skinner (1974) desde el conductismo radical, cuando se refieren a la exterioridad lo hacen con el nombre de ambiente; y este es un concepto central para los autores recién mencionados, ya que limitaron su investigación psicológica exclusivamente a lo que ellos consideraban que es objetivamente observable, medible y experimentable: los estímulos provenientes del medio ambiente, y las respuestas a estos estímulos que conforman la conducta del organismo.

Estos autores intentaron explicar el determinismo del comportamiento, o sea qué es lo que causa que un organismo se comporte de tal manera. Con el afán de objetividad descartaron la introspección por no ser, para ellos, un método confiable, y en cambio, tomaron como método de investigación la experimentación para intentar comprobar la hipótesis de que son los estímulos del medio ambiente los que motivan y condicionan el comportamiento.

Cabe remarcar que la investigación conductista tenía un interés práctico: si el ambiente determina la conducta, mediante un estudio de causalidad se podría llegar a predecir la respuesta a un determinado estímulo del medio. Y no solo esto, sino que manipulando las variables del medio se podría llegar a condicionar las respuestas.

Las bajadas semánticas están directamente indicadas en la terminología usada. La exterioridad toma forma de ambiente y sus estímulos las cuales son determinantes para la

interioridad (organismo) y su consecuente respuesta. Existe un moldeamiento de lo interior vía el ambiente; una relación de primacía y anterioridad respecto del organismo.

Vygotsky y una relectura interpretativa de Kant

La concepción vygotkiana de realidad es un punto de partida que es posible poner en relación con la categoría de exterioridad. Este autor adhirió a un supuesto básico del materialismo dialéctico, según el cual “nuestras ideas son correctas cuando se corresponden con una realidad independiente” (Temporetti, 2007), suponiendo el reconocimiento de la experiencia como la piedra nodal de dicha noción. Aquí podemos realizar una vinculación pero también un contrapunto con Kant y sus categorías (que ingresa aquí para realizar un diálogo ficticio respecto de Vygotsky), en las cuales vemos un claro vínculo entre la forma de conocer el mundo de ambos autores. Sin embargo encontramos una diferencia clave: para Kant, el acceso al objeto real, denominado *fenómeno*, es imposible. En consecuencia, a lo que sí podemos acceder es a una representación del mismo, conceptualizado por el autor como *noúmeno*. Este procedimiento mediante el cual se produce un pasaje del objeto a la representación se lleva a cabo a través de categorías universales de percepción. En cambio, para Vygotsky, el conocimiento viene de la mano de la intervención concreta de cada sujeto sobre la realidad, por lo tanto pone en juego la creación de sus propias categorías y representaciones a partir del encuentro con la experiencia, siempre singular. El punto de tensión entre las ideas de Vygotsky, que recuperan cierta perspectiva kantiana, y las del propio Kant es precisamente en el concepto de categorías universales, en tanto que para Vygotsky son construidas por la inmersión del individuo en la realidad. Podríamos plantear que existe una relación de influencia circular entre la realidad (exterioridad) y el individuo (interioridad).

Asimismo, Vygotsky critica la actividad del empirista, reduciéndolo a un mero observador del fenómeno, en lugar de tomar una posición activa que intentara “comprender lo que ocurre más allá de la superficie de las apariencias, y de la intervención activa en el mundo” (Temporetti, 2007). Entonces el concepto de exterioridad, representado en el de realidad, lo encontramos como aquello que va más allá de un simple registro o conteo del objeto investigado, es decir, que no puede ser tomado sin la posición activa del individuo que construye su interioridad.

Jerome Bruner y la Psicología Cultural

El estudio del hombre, y en particular la concepción del mismo en relación con su medio abre una discusión de base: ¿Puede una psicología cultural mantenerse al margen de la psicología enraizada biológicamente, orientada individualmente y dominada por la clásica situación experimental de laboratorio? Bruner se pregunta por la psicología del futuro, por el modo en que el mundo conocerá y definirá la psicología en los años por venir, y trae al debate su vertiente biológica, computacional y cultural.

La cultura impone una discontinuidad revolucionaria entre el hombre y el resto del reino animal. Y es esta discontinuidad la que crea la dificultad de extrapolar directamente de nuestra biología evolutiva a la condición humana. ¿Cuál es este giro revolucionario que ha producido la evolución humana? (Bruner, 1996)

Con estas palabras el autor llega a una conclusión esencial: el hombre no puede ser comprendido si no tenemos en cuenta su base biológica tanto como su vínculo con la cultura. No podemos dejar de lado ninguno de los aspectos, y por lo tanto una psicología exclusivamente cultural o exclusivamente biologicista desconocería la compleja dimensión del ser humano, precisamente constituida por varias dimensiones.

¿Qué influencia tiene la cultura en el hombre, cómo la definimos, y por qué es tan

importante tenerla en cuenta? Criticando una antigua postura propia y haciendo referencia a la psicología individualista de la época, Bruner nos dice que aquellos sistemas simbólicos mediante los cuales el individuo elaboraba significados siempre estuvieron en su sitio, "estaban ya allí, profundamente arraigados en el lenguaje y la cultura" (Bruner, 1996), y que justamente la tarea del psicólogo se ubicaba más bien en la investigación de la interacción entre hombre y sistema. En otras palabras, cómo el ser humano se apropiaba de lo simbólico, que ya estaba allí. Esto daba cuenta de una noción de cultura primitiva respecto a la posterior: un objeto a ser adquirido, un simple accesorio. Por supuesto, más adelante este punto de vista había cambiado radicalmente, y la cultura se había transformado en mucho más: "(...) se había convertido en el mundo al que teníamos que adaptarnos y en el juego de herramientas que nos permitía hacerlo" (Bruner, 1996). El pasaje es claro. Aparece un límite radical, uno que una vez superado no tiene vuelta atrás. "Ya no podía hablarse de una mente natural que se limitaba a adquirir el lenguaje como un accesorio. Ni podía hablarse de la cultura como afinadora o moduladora de las necesidades biológicas" (Bruner, 1996)

Pasando entonces a la comprensión posterior del término y a las novedades que incorpora, "La cultura descansa psicológicamente en una capacidad simbólica del hombre para captar relaciones de representación (...) Una cultura parece ser una red compartida de representaciones comunales (...) vivimos en esa red además de vivir en la naturaleza. Formamos alianzas y construimos nuestras comunidades alrededor de este compartir" (Bruner, 1996). Con esta afirmación queda claro que es impensable el hombre sin relación con la naturaleza al mismo tiempo que la civilización no existe sin acceso a la cultura. Pero además, da cuenta de la importancia de la creación de significado. El ser humano vive en torno a ello, negocia con el otro, se adapta al entorno en relación al significado que atribuye a las cosas. Volviendo a marcar la especificidad humana, "los significados se infiltran en nuestras percepciones y procesos de pensamiento de una manera que no se encontrará en ningún otro lugar del reino animal" (Bruner, 1996).

Pero hay más. No se trata de comprender el mundo que nos rodea únicamente a partir de la simbolización que cada uno hace de éste. Esto sería quedarnos con una perspectiva individualista en extremo, pensar en cada hombre por sí solo. La concepción del mundo de cada hombre tendrá entonces en cuenta no sólo sus propios significados, sino los del otro en relación con él. De otra manera, ¿Para qué construiríamos alianzas y comunidades, por qué sería necesario un compartir? Dicho de otro modo:

"No sólo representamos el mundo en nuestras propias mentes (...) sino que respondemos (...) a la forma en que el mundo se representa en las mentes de otros. (...) Formamos una representación del mundo tanto con lo que aprendemos de él a través de otros como con nuestra respuesta directa a acontecimientos del mundo." (Bruner, 1996)

Podemos ahora entonces visibilizar en la lectura del autor, bajo el concepto de cultura en relación a la creación de redes de significados comunales, esta exterioridad a la que nos referíamos al comienzo. La encontramos en sus palabras como aquello que se le impone al sujeto, a partir de lo instituido en determinada sociedad, para significar lo que lo rodea; pero ya no como algo que está ahí presente y se lo puede tomar para dicho fin, sino como algo que le es impuesto. Lo que el autor denomina psicología popular, "*un fiel reflejo de la cultura*", se hace presente en toda interacción humana y jamás es inmutable, cambiando a la par de las construcciones simbólicas dadas.

Por último, no debemos olvidar que la palabra cultura suele asociarse en la vida cotidiana con las palabras tradición, folclore, mito. Esta relación viene de la mano de la preservación del conocimiento, de los significados culturales. La simbolización humana termina por volverse algo más que información en las mentes de los hombres. Desde filosofías de vida, puntos de vista, modos de conducirse frente a determinadas situaciones, hasta religiones, días festivos, fiestas patrias... El registro se encuentra en la

interioridad, en el ser cultural que forma comunidades. Por lo tanto, estamos hablando de conocimiento almacenado que viene a dar forma a la mente. Si bien la mente crea la cultura, la cultura también crea la mente. En ese sentido podría plantearse, salvando las diferencias, que la psicología cultural de Bruner instaura la idea de cierto constructivismo en términos bourdianos, en dónde hay una mutua influencia entre la cultura (estructura/habitus) y el hombre (agente); con lo cual el hombre, formateado por la cultura, crea cultura instaurando así un círculo de influencias entre lo exterior y lo interior, sin borrar sus límites pero dejándolos claramente permeables.

Conclusión

En primer lugar, encontramos que las categorías de interioridad- exterioridad tienen una inserción diferente en cada marco teórico de cada corriente trabajada. Como segunda cuestión hemos distinguido que la relación entre ambas categorías varía entre mostrarse antagónica y opuesta, hasta puntos en donde parecieran borronearse los límites entre ambas. En el conductismo, la categoría de exterioridad tiene con respecto a la de interioridad una relación de anterioridad y determinación tal que el medio ambiente, con todos sus estímulos, determinaría indefectiblemente una modelación de la interioridad (planteada en términos de organismo) siendo esta última un efecto de la primera. Esta relación está caracterizada como lineal y unidireccional. Manipulando el ambiente se podría condicionar la interioridad concebida por esta corriente como el comportamiento del organismo.

Por el contrario, si nos ubicamos en la psicología de Vigotsky, de Bruner y La *Völkerpsychologie*, podemos ver como aquello que denominamos cultura (preservando la diferencia entre cada uno de los autores) y que encarna la categoría de exterioridad, resulta operativa con respecto a cómo está representada en el individuo (en la interioridad). Por lo cual no habría un *afuera* que afecte desde allí más que cuando esto exterior encuentra su representación en el individuo. En otras palabras, la existencia de aquello que denominamos exterior es posible solo cuando existiera una representación con la cual captar aquello que se presenta. Entonces es posible decir que el denominador común de las tres corrientes citadas resulta ser ese efecto de borroneado del límite que, en términos abstractos, dividiría ambos dominios trabajados, planteando una relación circular y de influencia mutua que rompe con el determinismo lineal y jerárquico de otras tendencias de corta reduccionista.

Dejamos abierta la cuestión de la semantización de las categorías a un desarrollo ulterior acerca de cómo las mismas han sido abordadas en el psicoanálisis, especialmente en las revisiones lacanianas de los textos freudianos.

Referencias bibliográficas

- Bruner, J. (1990). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Barcelona: Editorial Alianza.
- Bruner, J. (1996). *Educación puerta de la cultura*. Madrid, Barcelona: Editorial Visor.
- González Rey, F. (2009). *Epistemología y Ontología: un debate necesario para la Psicología hoy*. Divers.: Perspect. Psicol. Vol.5 N° 2, pp. 205-224. Brasilia, Brasil: Editorial Perspectiva Psicológica.
- Jahoda, G (1995). *Encrucijadas entre la cultura y la mente*. Madrid, España: Editorial Visor.
- Skinner, B. F. (1974). *Sobre el conductismo*. Barcelona, España: Editorial Fontanella.
- Temporetti, F. (2007). *El retorno del hijo prodigioso. Introducción En: Vigotski, L (1934) Pensamiento y habla*. Buenos aires, Argentina: Editorial Colihue
- Watson, J. B. (1913). *Psychology as the Behaviorist Views it*. Recuperado en *Clasics in*

The History of psychology <http://psychclassics.yorku.ca/Watson/views.htm>

CONDUCTISMO Y PSICOLOGÍA COGNITIVA: LA PREGUNTA POR LA MENTE Y EL CAMBIO DE PARADIGMA.

Autoras: Azorín, María Florencia; Damelio, Gabriela; Kirpach, María Agustina; Mansilla, Paula y Trevisan, Celeste
paula.mansilla@outlook.com

Resumen

En el presente trabajo abordaremos el recorrido histórico y los factores que hicieron posible la aparición de un nuevo proyecto de psicología en 1956, centrándonos así en el movimiento que produjo un cambio de paradigma entre el Proyecto de Psicología Conductista y el Proyecto de Psicología Cognitiva. Algunos autores describen este movimiento como una revolución en psicología, sin embargo, hay otros que no lo consideran como tal. Frente a esta consideración el presente trabajo responde al siguiente interrogante: ¿Qué fundamentos sostienen esos autores que no consideran revolucionaria la emergencia de la psicología cognitiva cuestionando el cambio de paradigma que otros defienden? Así focalizándonos en una perspectiva metodológica describiremos el Proyecto de Psicología Conductista, el contexto socio-histórico que posibilitó su desarrollo y, teniendo en cuenta el surgimiento de nuevos modelos y sistemas estrechamente vinculados a la cibernética y la computación, el Proyecto de Psicología Cognitiva. El aspecto central a desarrollar es una aproximación a la construcción del concepto de mente en ambos proyectos. Específicamente, desde los primeros intentos del conductismo de constituir una psicología como ciencia objetiva dejando de lado la mente y posteriormente, desde la intención de su recuperación cuando el cognitivismo lo plantea como eje central del cambio de paradigma, hasta su conceptualización como equivalente a una computadora. Para tal fin se ha realizado un análisis de textos de autores como Díaz de Kóbila y Cappelletti (2008), Hurtado (2006), Bueno (2010), De Vega (1984), Khun (1962), Fernandez Alvarez (1992), Santoyo (1999), Bueno (2010), Bruner (1991) y Gardner (1985). Se concluye reflexionando sobre la continuidad – ruptura entre ambas teorías psicológicas, fundamentalmente desde las implicancias de la comparación mente-ordenador en su “recuperación” para la disciplina.

Introducción

A lo largo de la historia fueron surgiendo diversos proyectos de psicología, el presente desarrollo se centra en el recorrido y los factores que derivaron en el cambio de paradigma desde el proyecto de psicología conductista al proyecto de psicología cognitiva.

Nos pareció que resultaría sustancioso interrogarnos acerca de este cambio porque lo consideramos significativo en la historia de la psicología y, por lo tanto, en su posterior desarrollo. Este cambio de paradigma resultó significativo, al punto de adquirir la caracterización de revolución cognitiva. Frente a esto, autores como Riviere y Fernández Alvarez cuestionan la noción de revolucionario que se le acuña a este cambio paradigmático. Es a partir de esto, que nuestra producción monográfica se centró particularmente en un interrogante, a saber: ¿Por qué estos autores consideran que la llamada revolución de la psicología cognitiva no fue tal?

Para ello, creemos necesario abordar el contexto y devenir histórico, incluyendo el cambio paradigmático, y las principales diferencias metodológicas entre el proyecto de psicología conductista y el proyecto de psicología cognitiva.

Los orígenes históricos de la psicología

Tomando a De Vega (1984), podemos remontar la preocupación por el estudio de la mente humana a la filosofía clásica con Aristóteles, Hume, Locke, entre otros.

Por su parte, Riviere (1991) plantea que en la filosofía racionalista de Descartes, la mente se define como una sustancia que piensa y se subraya el papel del pensamiento en su capacidad de concebir y deducir objetos lógicos y matemáticos. A su vez, Descartes probablemente a partir de sus meditaciones ha puesto los fundamentos de la noción de introspección al afirmar no solo el principio de una *consciencia reflexiva* (o cogito) sino también la de la "transparencia" de la reflexión de sí a uno mismo.

El conductismo se nos muestra como un episodio de ruptura epistemológica con una larga tradición en que la propia episteme, el conocimiento, había sido un tema esencial de cualquier indagación psicológica. Consideramos que el motivo que lleva al conductismo a dejar de lado la indagación acerca de la mente humana, fue el de la objetividad. ¿Cómo hacer de la psicología una ciencia objetiva? Para poder comprender esto debemos tener en cuenta el contexto de surgimiento del conductismo y el paradigma dominante de la época.

Fundamento epistemológico y contexto de surgimiento del conductismo: El positivismo

El positivismo es descrito por Díaz de Kóbila y Cappelletti (2008) como un pensamiento filosófico que afirma que el conocimiento auténtico es el conocimiento científico y que, como tal, solo puede surgir de la afirmación de las hipótesis a través del método científico. Esta epistemología admite como válidos científicamente aquellos conocimientos que proceden de la experiencia, rechazando toda noción a priori y todo concepto universal y absoluto. El objetivo del conocimiento en este marco epistemológico es explicar causalmente los fenómenos por medio de leyes generales y universales, considerando la razón como medio para otros fines (razón instrumental). Siguiendo con estos autores podemos situar como característica particular, dentro del positivismo, la defensa de un monismo metodológico. La explicación científica ha de tener la misma forma en cualquier ciencia que aspire a alcanzar ese estatuto de científicidad, específicamente el método de estudio de las ciencias físico-naturales. A partir de lo descrito recientemente consideramos que pudo haber resultado dificultoso, dentro del contexto, diferenciar con nitidez los conceptos de mente y conciencia y comprender como podría desarrollarse una ciencia objetiva acerca de la mente que no pasara por ese lugar oscuro, impreciso, de la conciencia. Mente y objetividad parecían ser sustancias incompatibles.

Conductismo: abordaje metodológico

El surgimiento del Conductismo se sitúa entre los años 1910-1920, emerge como reacción frente a la psicología de la introspección. Los defensores de esta teoría piensan que es necesario cambiar el objeto de estudio; en lugar de la conciencia éste debería ser la conducta observable.

Hurtado (2006) plantea que uno de los objetivos principales que se persigue con el Conductismo, es hacer de la Psicología una Ciencia Natural, y como tal, debería tener métodos que permitan observar y medir variables.

Las bases epistemológicas del conductismo están en el empirismo, ya que se considera que "el conocimiento es una copia de la realidad". Por otro lado, según esta teoría, el hombre es una "tabula rasa", o sea una "tabla en blanco" en el cual se imprimen los datos de la realidad. El conductismo es una corriente de la psicología inaugurada por

John B. Watson (1878-1958) que defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta) y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Su fundamento teórico está basado en que a un estímulo le sigue una respuesta, siendo ésta el resultado de la interacción entre el organismo que recibe el estímulo y el medio ambiente. Considera que la observación externa es la única posible para la constitución de una psicología científica.

Watson no negaba la existencia de los fenómenos psíquicos internos, pero insistía en que tales experiencias no podían ser objeto de estudio científico porque no eran observables. (Bueno, 2010). Propuso hacer científico el estudio de la psicología empleando sólo procedimientos objetivos tales como experimentos de laboratorio diseñados para establecer resultados estadísticamente válidos. El enfoque conductista le llevó a formular una teoría psicológica en términos de estímulo-respuesta. Según esta teoría, todas las formas complejas de comportamiento -las emociones, los hábitos, e incluso el pensamiento y el lenguaje- se analizan como cadenas de respuestas simples musculares o glandulares que pueden ser observadas y medidas. Watson sostenía que las reacciones emocionales eran aprendidas del mismo modo que otras cualesquiera. (Hurtado, 2006)

A partir de 1920, el conductismo fue el paradigma de la psicología académica, sobre todo en Estados Unidos. Hacia 1950 el nuevo movimiento conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje que condujo a los nuevos psicólogos experimentales estadounidenses como Edward C. Tolman, Clark L. Hull, y B. F. Skinner a formular sus propias teorías sobre el aprendizaje y el comportamiento basadas en experimentos de laboratorio en vez de observaciones introspectivas. (Hilgard y Bower, 1975).

Aunque actualmente el conductismo no se limita al estudio de fenómenos observables sino que también incluye sucesos internos (pensamientos, imágenes), se mantiene el criterio de relacionar los postulados teóricos con la conducta manifiesta mediante un enfoque experimental.

Crisis y revoluciones en psicología

Thomas Samuel Kuhn (1922 - 1996) fue un físico, historiador y filósofo de la ciencia estadounidense, conocido por su contribución al cambio de orientación de la filosofía y la sociología científica en la década de 1960.

Según Kuhn las ciencias no progresan siguiendo un proceso uniforme por la aplicación de un hipotético método científico. Se verifican, en cambio, dos fases diferentes de desarrollo científico. En un primer momento, hay un amplio consenso en la comunidad científica sobre cómo explotar los avances conseguidos en el pasado ante los problemas existentes, creándose así soluciones universales que Kuhn llamaba paradigma. (Kuhn, 1962)

En esta obra, Kuhn caracteriza las comunidades científicas como grupos de científicos que comparten un paradigma, y también caracteriza en base a la noción de paradigma los dos tipos de episodios fundamentales que él distingue en el análisis diacrónico de una ciencia en su estado de madurez, a saber, las etapas de ciencia normal y las revoluciones científicas. Una etapa de ciencia normal viene determinada por la influencia de un paradigma, mientras que una revolución científica consiste en la sustitución de un paradigma por otro.

Siguiendo a este autor, se deduce que la ciencia no progresa de modo continuo y acumulativo, sino que es una evolución discontinua jalonada por crisis y revoluciones. Es decir, existen períodos de ciencia normal caracterizados por la presencia de un paradigma dominante donde tienen lugar, ocasionalmente, hallazgos novedosos o anomalías difíciles

de interpretar por el paradigma dominante. Estas anomalías producen crisis a las cuáles les sucede un período de ciencia revolucionaria durante el cual se gestan las bases de un nuevo paradigma que desemboca en un nuevo período de ciencia normal.

En relación a lo planteado por Khun, consideramos que la transición del conductismo al cognitivismo se puede interpretar si consideramos al conductismo como paradigma dominante y constituyente de un período de ciencia normal, en el que surge en un momento determinado un periodo de crisis, seguido de un período revolucionario en el que emerge el paradigma cognitivo.

De Vega (1984) explica tres motivos de la crisis del conductismo. El primero de ellos está relacionado a las insuficiencias del asociacionismo. El segundo motivo de la crisis tiene que ver con que los conductistas aseguran que las leyes de la conducta son universales y compartidas por todas las especies, incluido el hombre. El tercer factor que contribuyó a la crisis está vinculado con la crisis del positivismo, concepción epistemológica en la que se apoyaba el conductismo. Esta situación de crisis desemboca en un período revolucionario, donde las obras publicadas por diferentes autores buscan un nuevo lenguaje y se dirigen hacia el estudio de los procesos mentales.

Riviere (1991) afirma que la psicología volvió a ser cognitiva y no que empezó a ser cognitiva a partir de los años cincuenta. La ciencia Cognitiva supone la recuperación de una vieja tradición epistemológica en psicología, de la reflexión filosófica sobre el alma, la mente y la conciencia. La actual psicología cognitiva es una prolongación continuista de aquellos esfuerzos. Sin embargo, lo hace de un modo diferente a las formas que fueron cognitivas esas otras psicologías; implica un enfoque nuevo del supuesto de que gran parte de la conducta puede explicarse en virtud de representaciones internas e intencionales. Una psicología que volvió a ser cognitiva después de dejar de serlo de forma provisional y local, pero siéndolo de distinto modo a como lo había sido antes.

Por lo tanto, y siguiendo a Riviere (1991), el proceso histórico que condujo a la recuperación de la mente no fue solo un episodio en la historia de la psicología, sino el resultado de las anomalías e insuficiencias del conductismo. Sin embargo, sería erróneo pensar que el paradigma cognitivo surgió exclusivamente como revolución ante las insuficiencias del conductismo, sino que debemos tener en cuenta el contexto de su surgimiento. En suma, para comprender los orígenes históricos de la psicología cognitiva no solo es necesario remontarse, en el tiempo, a la vieja tradición epistemológica de la psicología, sino también salirse de la lógica interna de la historia de esta disciplina, analizando los factores externos que han dado lugar al desarrollo de un modo de hacer psicología que forma parte de un proyecto científico más general, el de la ciencia cognitiva como un todo, y que se relaciona con las tecnologías del conocimiento que definen, de manera más peculiar, los avances tecnológicos de la segunda mitad del siglo XX.

Fernandez Álvarez (1992) sostiene que dicha revolución tecnológica ha generado una serie de consecuencias y afirma que la psicología cognitiva es la respuesta, en el ámbito de la psicología, a esta revolución.

Ciencia cognitiva: abordaje metodológico

Santoyo (1999) plantea que, ante todo, existe la creencia de que al referirnos a las actividades cognitivas de los seres humanos, es menester concebir representaciones mentales y postular un nivel de análisis totalmente separado del nivel biológico o neurológico, por un lado, y del sociológico o cultural, por el otro. En segundo lugar, sitúa la creencia de que para la comprensión de la mente humana es esencial la computadora electrónica. El tercer rasgo es su deliberada decisión de restar énfasis a ciertos factores que, si bien pueden ser importantes para el funcionamiento cognitivo, complicarían innecesariamente los estudios científicos en estos momentos (afectos, emociones, elementos históricos y culturales, contexto, etc.). El cuarto rasgo es que los científicos

cognitivistas tienen el convencimiento de la gran utilidad de los estudios interdisciplinarios. Una quinta característica es la afirmación de que un ingrediente clave de la ciencia cognitiva contemporánea es el temario y el conjunto de inquietudes que los epistemólogos de la tradición filosófica occidental han debatido durante largo tiempo. (Santoyo, 1999)

Los cimientos de la ciencia cognitiva

Bueno (2010) en su recorrido sobre el conductismo, plantea como finalidad del Simposio de Hixon el estudio de la forma en que el sistema nervioso controla la conducta, pero los debates desbordaron finalmente el tema oficial. Así, Von Neuman trazó una notable analogía entre la computadora y el cerebro, y McCulloch entre el cerebro y ciertos procesos lógicos para procesar la información. Para este autor, este simposio resultó relevante para las ciencias cognitivas a raíz de dos hechos: la vinculación que allí se hizo del cerebro con la computadora y su implacable desafío al conductismo prevaleciente en ese momento. A consecuencia de esto, se abrían grandes posibilidades para resolver el enigma de la mente humana

Suarez en *"Disputas sobre el conductismo"* (2009) comenta la existencia de otros factores que impidieron el lanzamiento apropiado de una ciencia de la cognición: el positivismo y el verificacionismo con su obsesión por lo observable y verificable, el psicoanálisis con sus intuiciones poco científicas. La situación política y las guerras vinieron a retardar más los estudios científicos de la mente, pero la guerra trajo también un adelanto debido a que las lesiones cerebrales producto de ella estimularon los estudios de las funciones de las diversas partes del cerebro. Luego de la guerra, se sintió más la necesidad de una nueva disciplina que abordase científicamente el problema de la mente.

García & Rajo, (2000) concuerdan en considerar el inicio de la ciencia cognitiva el 11 de septiembre de 1956, cuando se hizo un Simposio sobre la Teoría de la Información en EEUU. Miller (1951) recuerda dos aportes: uno de Newell y Simon (la computadora podía demostrar un teorema) y otro de Chomsky (el lenguaje humano es como un sistema matemático).

Miller, Bruner y otros notaron que las computadoras, el lenguaje, etc. eran casos especiales de un sistema más general, objeto de estudio de una futura 'ciencia cognitiva'. Las ciencias cognitivas entonces abarcan muchas disciplinas diversas. Así, se advirtieron analogías entre la computadora y la mente: ambas tenían un soporte material, por un lado (hardware) y estados mentales o programas (software) por el otro. Hacia la década de 1960, el movimiento toma fuerza. Bruner y Miller fundan en Harvard el Centro para Estudios Cognitivos dando así impulso y gran difusión a las nuevas ciencias cognitivas. En 1960 publican "Los planes y la estructura de la conducta", anunciando allí el fin del conductismo y la necesidad de un nuevo enfoque cibernético de la mente, reemplazando el arco reflejo simple por la retroalimentación. Otros aportes en la fuerza creciente de este movimiento fueron los enunciados por Gardner (1985), quien brinda una serie de características básicas fundamentales de la ciencia cognitiva. Sostiene que las dos primeras son supuestos nucleares, mientras que las otras tres son rasgos metodológicos o estratégicos: 1) Representaciones: la ciencia cognitiva plantea la legitimidad de identificar un nivel de análisis llamado "nivel de la representación". Las representaciones son símbolos, esquemas, ideas, imágenes que se amalgaman y transforman entre sí, y ello explica el funcionamiento de la mente. Como son inobservables y superfluas para explicar esto, las representaciones son cuestionadas por el conductismo. 2) Las computadoras: además de servir de modelo para la mente, la computadora es también usada por los cognitivistas para analizar sus datos, y hasta simular con ella procesos cognitivos (inteligencia artificial). 3) Atenuación de la importancia atribuida a los afectos, el contexto, la cultura y la historia. 4) Creencia en la validez de los estudios

interdisciplinarios. 5) Las raíces en la tradición filosófica clásica: los problemas filosóficos clásicos son claves en la ciencia cognitiva contemporánea.

Conclusión

El recorrido llevado a cabo en la elaboración de este trabajo nos lleva a coincidir con Bruner (ver año), quien sostiene que el enfoque cognitivo no resucitó la vieja idea de la mente sino que toma, en algún punto, la misma actitud que el conductismo al tomar la mente como una máquina: “la mente es para el cerebro lo que el programa es para el ordenador”. El Proyecto de Psicología Cognitiva construye una ciencia de la mente, surge un nuevo plano de lo mental como objetos computables. Tal como lo afirma Riviere: “La psicología cognitiva se ha basado en una forma especial de mecanicismo que parecía justificar la vieja pretensión de hacer una ciencia objetiva y rigurosa de la mente”. (Riviere, 1991, p. 131)

Consideramos que la comparación entre el ordenador y la mente humana sólo se puede realizar a groso modo. La analogía individuo-computadora nos permite contar con un poderoso recurso para investigar ciertos procesos de la vida mental, pero contiene limitaciones a la hora de intentar comprender como operan las personas en la vida real. En la Psicología actual, 60 años después de la enunciada revolución cognitiva, se observan por ejemplo la vigencia de la investigación experimental conductual y de la aplicación de técnicas conductuales visibilizando una integración y no una ruptura o sustitución. Creemos que algunos autores rupturistas, entre ellos Gardner, quizás confunden la pluralidad del paradigma conductual con el primer conductismo de Watson y señalan desde allí, la aparición del Proyecto de Psicología Cognitiva como la “solución” de las limitaciones del conductismo. Consideramos entonces, que resulta excesivo sostener que la “revolución cognitiva” ha reemplazado al paradigma conductual, la divulgación de tales afirmaciones dogmáticas conduce a que estudiantes y psicólogos recién recibidos interpreten de modo sesgado la evolución de la psicología y se desconozcan los aportes del Conductismo por considerarlos anacrónicos.

Para finalizar creemos que el paradigma conductual no puede ser ignorado por los psicólogos, la auténtica integración que caracteriza al modelo cognitivo-conductual requiere el conocimiento pormenorizado de los procesos básicos de aprendizaje y modelos de condicionamiento. Las evidencias resuelven la controversia entre los paradigmas: los aportes del paradigma conductual continúan siendo relevantes hoy en día, tanto en la psicología científica como en las neurociencias, a 60 años de la llamada revolución cognitiva.

Palabras clave: Conductismo – Psicología cognitiva – Metodología

Referencias bibliográficas

- Bueno, R. (2011). *Los eventos privados: del conductismo metodológico al interconductismo*. Universitas Psychologica, 10 (3), 949-962.
- Bruner J. (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* Madrid: Editorial Alianza.
- De Vega, M. (1984) *Introducción a la psicología cognitiva* Madrid: Editorial Alianza.
- Díaz de Kóbila, E. y Cappelletti, A. (2008) *Doce lecciones de epistemología*, Rosario: Laborde.
- Fernández Alvarez H. (1992) *Fundamentos de un modelo integrativo en psicoterapia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Gardner H. (1985). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Editorial Paidós

- Hurtado C. (2006). El conductismo y algunas implicaciones de lo que significa ser conductista hoy. *Perspectivas en Psicología*, 2, 321-328.
- Kuhn, T. (2004) *La estructura de las revoluciones científicas*. 8º edición. Argentina: Editorial Fondo de cultura económica.
- Santoyo J (1999) La recuperación de la conciencia en la ciencia cognitiva. *Un estudio a través de PSYCINFO y PSYCLIT (1994-1998)*. *Revista de historia de la psicología*, 20(3-4),187-208.

LA OTRA ESCENA: LEWIS CARROLL Y SIGMUND FREUD

Autora: Re, Madeleine Maida

mmaidare@gmail.com

Resumen

Freud describe el sueño como la Otra escena, es decir otra escena que la de la consciencia. El inconsciente no es la negación de lo consciente ni tampoco lo que está debajo de la consciencia. Se trata de otra dimensión con otras reglas y leyes. Estas fueron descritas por Sigmund Freud y precisadas por Jacques Lacan a partir del desarrollo de la lógica del significante. Freud habló de la escena del sueño como la Otra escena, y justamente su caracterización resultó en la definición de la lógica que rige lo inconsciente. Esta Otra lógica de la que depende la Otra escena, puede ser reencontrada en la literatura. Lewis Carroll, el autor de los libros de Alice, ha creado dimensiones que se rigen por esa Otra lógica. La materialidad con la que trabaja Lewis Carroll es la misma que con la que se trabaja en el psicoanálisis: la palabra. Este artículo tiene como objetivo tratar los usos de la palabra que hace Lewis Carroll, sus juegos, sus riddles, sus neologismos. Para ello se hará una lectura de los textos de Carroll y los de Freud, para definir el modo en que cada uno trata el significante. Las creaciones y juegos de palabras en Carroll dependen de Otra lógica que la clásica, y tal como el sueño están marcadas por el significante. Este, se aísla del significado y permite nuevas significaciones. Es por eso que tanto Freud como Carroll deforman, transforman y despedazan el signo con un fin preciso: lograr nuevos sentidos.

La Otra escena: Lewis Carroll y Sigmund Freud

Este artículo es el resultado de una lectura analítica sobre algunos de los textos de Lewis Carroll a partir de los desarrollos freudianos sobre el sueño y la realidad psíquica. Si bien Lewis Carroll escribe libros de ficción y de lógica, es posible leer en sus novelas cuestiones relativas a la estructura. Además trata el lenguaje de un modo muy particular. Se dedica a seccionar palabras, combinarlas y hasta a crear nuevas. Para él, el lenguaje y la lengua no son estructuras fijas, sino vivas y en constante movimiento. Este modo de tratar el lenguaje era muy diferente al de su época. Pero no pasó mucho tiempo hasta que aparecieron discursos que cambiaron radicalmente cómo se entendía el lenguaje. A fines del siglo XIX y principios del XX surgen la lingüística estructural y el psicoanálisis, discursos diferentes que tienen el lenguaje y su estructura como punto en común.

Los textos de Lewis Carroll más conocidos son *Alice's adventures in Wonderland* (1865) y *Through the looking glass and what Alice found there* (1872). En ambos escritos se trata del encuentro de Alicia con diversos personajes que le muestran un mundo paralelo al mundo victoriano que ella representa. Ese otro mundo no es la antítesis del victoriano, sino que se sostiene de otra lógica. Este trabajo intenta describir la lógica del mundo paralelo creado por Lewis Carroll y mostrar cómo puede compararse con la escena del sueño. En ambos casos, casualmente (o no) se trata de otra lógica diferente de la de la estética trascendental kantiana.

Así como lo inconsciente no es la negación de la consciencia, Wonderland no es la negación de la época victoriana. Lo que se intenta demostrar es que la base de esas dos realidades paralelas llevan a algo más que el cuestionamiento de un modo de pensamiento. Hay algo mucho más profundo e intenso. Se trata de la estructura del ser hablante, que sin saberlo es constantemente determinado por ella.

El uso del nonsense en los libros de Carroll, así como en la composición del sueño, indican que hay ciertos puntos en común relativos al lenguaje. El nonsense es bastante

común en la literatura infantil, pero Lewis Carroll logra a partir de este recurso que haya un cuestionamiento de la misma idea del lenguaje. Es más, puede compararse con el uso de estos mismos recursos en *Finnegan's Wake* (Joyce, 1939). El uso del nonsense en Carroll es diverso y muy sugestivo. Aquí se tratará particularmente el modo en que trata los nombres, ya que tanto los de los personajes como con el suyo propio están conformados por juegos de palabras. Su verdadero nombre era Charles Lutwidge Dodgson, un lógico y matemático, que escribía bajo el seudónimo Lewis Carroll. Según su biografía se trataba de un hombre tímido, que nunca se casó y que se dedicaba a enseñar matemática (Douglas Fairhurst, 2015). Pero claramente sus intereses iban más allá de eso, se interesaba en la ficción y la literatura. También mantenía relaciones de amistad con algunas niñas a partir de cartas, cuentos y ficciones, y según comenta en sus cartas, su más querida amiga era Alice Liddell, la niña a quien dedica los libros de *Alice*. Tal como comenta Gardiner (1960), nadie en esa época hubiera sospechado que sus libros se convertirían en clásicos de la literatura inglesa, así como tampoco de material para otras disciplinas como el psicoanálisis, la lingüística y la lógica.

Lewis Carroll es el nombre que Charles Lutwidge Dodgson se da. Al igual que todo nombre está vacío de sentido, pero en este caso esto no es tan claro. Los nombres son palabras bastante particulares, porque pierden su sentido en tanto palabras y adquieren otra función. Esto lleva a concluir que en el nombre propio el sentido queda excluido (Maida Re, 2015). Pero no es una pérdida absoluta, ya que sigue existiendo una articulación. Lo oculto no queda olvidado gracias a esas conexiones y siempre puede retornar. Es el mismo caso de todo aquello que cae bajo la represión. Lo reprimido siempre retorna, y lo hace de modo tal que no sea tan sencillo reconocerlo. El ejemplo más claro es el del sueño, en que lo reprimido retorna bajo el disfraz que es la escena del sueño. Los diferentes elementos e imágenes del sueño encubren su verdadero sentido. Pero tal como dice Freud, el motor del sueño es un deseo inconsciente, reprimido e infantil (Freud, 1900). Y eso tiene efectos.

En un nombre propio sucede lo mismo. Hay sentidos excluidos y olvidados pero que guardan relación con el nombre. La elección del nombre Lewis Carroll por parte de Charles Dodgson no es arbitraria. Al contrario, hay una determinación que indica que los motivos por el cual se elige otro nombre van más allá de la consciencia o la voluntad. Ambos nombres refieren a cuestiones diferentes. Mientras Lewis Carroll es un escritor de ficción que escribe novelas para niñas, y tiene relaciones de amistad y de juego con ellas, Charles Dodgson es un profesor de matemática y lógica, un escritor, tímido y retraído. Los dos nombres son máscaras diferentes.

El motivo por el cual Dodgson no podía utilizar su verdadero nombre en sus escritos de ficción es desconocido para nosotros en la actualidad. Sin embargo, es posible establecer ciertas hipótesis a partir de su historia, de sus cartas y de sus textos (Douglas Fairhurst, 2015). Si bien no escribe usando su verdadero nombre, tampoco lo hace estrictamente desde el anonimato. Él tiene otro nombre, que es el Otro nombre que él mismo se da. El seudónimo no es un anónimo, pero la pregunta que surge es por qué elige ese y no otro. El verdadero enigma es qué es lo que determina esa elección. Una hipótesis fuerte es que tal vez tenga relación con su posición respecto de la filiación. Todo nombre propio no es propio en tanto es heredado, y eso responde a un lugar en la filiación. Dicho lugar adquiere distintas formas y una de ellas puede ser la del rechazo. Respecto del nombre se pone en juego un punto clave, que es el epicentro de la neurosis: el padre.

Por otro lado, desde una perspectiva más psicológica que psicoanalítica, podría decirse que el cambio corresponde a la incompatibilidad entre ambas personalidades. Cada nombre autorizaría una de las personalidades y no la otra. Eso le da a Dodgson cintura para moverse en ambos terrenos sin tener que renunciar a ninguna de ellas. Básicamente, sería un modo de rechazar la contradicción. Pero esta interpretación es

más psicológica y no se refiere al lugar simbólico que ocupa Dodgson y lo determina. Solamente muestra que un nombre va al lugar del otro y que habría una escisión insalvable en el yo: existe el yo de Lewis Carroll y el yo de Dodgson. Desde el psicoanálisis, se considera al yo de un modo diferente que en la psicología. Al psicoanálisis le interesa el yo por las identificaciones que lo conforman. Estas son tanto imaginarias como simbólicas, pero son las últimas las que lo determinan. El yo no es más que una instancia vacía, que se llena de ideas, conceptos, referencias que hacen que alguien se presente como yo. El yo se rellena con identificaciones imaginarias. El asunto es que el nombre cumple una función muy importante respecto del yo, porque condensa toda esa serie de identificaciones. Algunas de ellas son conscientes pero otras no, tal como en el caso de las identificaciones simbólicas. El que se dice yo habla, pero desconoce desde qué lugar lo hace.

Dodgson construye su seudónimo a partir de un juego de palabras que incluye su nombre propio. Lewis Carroll es el resultado de un anagrama complejo que incluye diferentes versiones de su nombre. Deriva de la composición de Carolus, que es la versión latina de Charles, y Louis que es Lutwidge. LC y CLD son dos, pero están anudados por su composición. Ahora bien, resulta llamativo que el seudónimo solamente dependa de sus dos nombres y no de su apellido, Dodgson. El apellido es el nombre dado por la generación anterior, y siempre es paterno (tanto si es dado por la madre como por el padre). Es lo más propio del ser hablante porque solamente es de él, pero a la vez es ajeno. Se está destinado a llevar a llevar el nombre paterno, así sea en tanto rechazado (Maida Re, 2015). No es posible escapar de él, como tampoco de la filiación. Lewis Carroll siempre será Dodgson.

Los libros de *Alice*, así como los otros escritos de Carroll responden a una lógica diferente de la que enseñaba Dodgson. Es Otra lógica que la lógica clásica y simbólica. Sus libros *Alice's adventures in Wonderland* (1865) y *Through the looking glass and what Alice found there* (1872) describen mundos que se rigen por leyes muy diferentes de las del mundo simbólico en el que escribe Carroll y en el que se inserta el lector. Lo interesante es que no solamente se trata de una lógica diferente, sino que constantemente subvierte la lógica entendida en términos clásicos. El pensamiento occidental moderno es cuestionado por los diferentes personajes y escenas de los libros de *Alice*. Es más, Alice representa el pensamiento que se invierte, fragmenta y transforma al ingresar a Wonderland.

Se trata de Otro escenario. En ese lugar, se trastornan las leyes lógicas del pensamiento occidental clásico, fundado en el aristotelismo y marcado por la estética trascendental kantiana. Tanto Lewis Carroll como Sigmund Freud presentan un escenario diferente. Es Otra escena en tanto no es una negación, sino lo Otro que está marcado por la diferencia. Un lugar no es reductible al otro y sin embargo se articulan. Tal como en los lapsus, el inconsciente determina lo consciente. Esa determinación es la marca de la existencia de esa Otra escena.

Otra lógica define la Otra escena del sueño y puede compararse con Wonderland. En ambos casos hay una relación al sentido diferente que la de la consciencia en un caso y de la época victoriana en el otro. La Otra escena encuentra su sentido en el sin-sentido. Freud toma el concepto de escena de Fechner, dice "(...) el escenario de los sueños es otro que el de la vida de representaciones de la vigilia" (Freud, 1900, p. 529). Freud lo llama localidad psíquica y advierte que esta localidad no es anatómica. Es por eso que lo que caracteriza a esta escena o escenario es la lógica que lo rige. No interesa dónde está el inconsciente (si es que es posible pensar que está en algún lado), interesan los efectos que produce. Y lo más interesante de todo es que esos efectos son con y en el lenguaje. Esta hipótesis se sostiene de la lectura que hace Lacan de la Otra escena. Dice,

"Nos vemos introducidos en lo que llamamos topología de la represión, la más clara, la más formal igualmente, y la más articulada, de la que Freud nos subraya

que esta topología no podría en ningún caso, si es la de otro lugar, de la Andere Schauplatz (la otra escena), nos subraya siempre que no se trata de ninguna manera, de otro lugar neurológico. Decimos que este otro lugar es para buscar en la estructura del significante mismo” (Lacan, 1958, versión inédita).

Desde la perspectiva lacaniana ese lugar topológico que es el inconsciente no es un lugar neurológico sino que tiene que ver con el significante. El análisis de un sueño como de cualquier formación del inconsciente requiere del trabajo simbólico con la palabra. En ese sentido el análisis es un trabajo que depende pura y exclusivamente del significante.

El sueño es la formación del inconsciente por excelencia. Es con lo primero que Freud comienza a trabajar y es por lo que llega a tratar la estructura del inconsciente. Si bien es en imágenes opera por el significante. Es decir, que tanto las leyes que rigen el funcionamiento del inconsciente como la operación del sueño derivan de la estructura del lenguaje. Por otro lado, esas leyes no son exactamente las mismas que las de la consciencia. Hay muchas cuestiones que diferencian la dimensión de lo inconsciente y de lo consciente, pero un punto clave es que en el inconsciente no hay principio de no contradicción. En el sueño dos elementos pueden contradecirse y sin embargo co-existir. También dos elementos pueden fusionarse y distinguirse a la vez, como cuando un personaje puede ser más de una persona a la vez. Estas cuestiones que pueden parecer irreales responden a la condensación y el desplazamiento, que rigen el modo en que el inconsciente opera. La condensación implica que los elementos pueden condensarse en uno solo y sin embargo conservar su particularidad, y el desplazamiento es que un elemento puede ir al lugar de otro. En ese sentido, el sueño es una escena de ficción, en tanto no responde a la realidad efectiva en tanto tal. Pero, el sueño cuestiona la idea de realidad, porque es un momento en que la realidad efectiva queda detenida y la única realidad que existe es la del sueño. Hay otra realidad con el sueño: la realidad psíquica. Esta no es paralela a la efectiva, sino que se entrecruza con ella. Es por eso que para la conformación del sueño se necesitan materiales que provengan de la realidad efectiva del mundo simbólico del que sueña. Freud llama a estos materiales restos diurnos y les da un lugar primordial ya que es lo que va a dar las pistas para la interpretación. El trabajo de desfiguración responde a la censura del sueño; es por la represión que exige que se alteren los elementos que constituyen el sueño para no revelar el verdadero motor que es el deseo.

La transformación y desfiguración también se da en las escenas de la obra de Lewis Carroll. El nombre mismo de Carroll se desfigura y se rearma en tanto seudónimo. De todos modos, los nombres siempre refieren a más de lo que identifican; encriptan entre sus letras cuestiones relativas al sujeto, a su historia y su filiación. El nombre propio es la marca del lugar simbólico que el ser hablante ocupa y ocupó para los que lo preceden. En Lewis Carroll literalmente está encriptado el nombre de Dodgson. En toda su obra hay juegos de palabras que dependen de la operación del significante. Entre otros ejemplos, se encuentran los *riddles*. Las respuestas a estas adivinanzas son juegos de palabras en los que el significante se divide, se compone, se une con otros.

Desde la perspectiva del psicoanálisis muchas cosas que pueden ser tratadas como *riddles*. Es lo mismo que sucede con las formaciones del inconsciente: hay algo encriptado que se revela con la interpretación. Un síntoma siempre tiene múltiples significaciones y determinaciones, pero hay una en particular que el sujeto desconoce y que hace que el síntoma funcione. Una vez descubierto eso oculto, el síntoma ya no es el mismo síntoma. Es lo mismo que cuando se revela la respuesta a un acertijo, deja de ser acertijo. Freud (1905) trata el *witz*, que puede traducirse como chiste o agudeza, a partir de los juegos de palabras pero no lo compara con el *riddle*. Todo chiste implica un acertijo pero a diferencia de este, el chiste hace aparecer lo que se encuentra encriptado. Y eso es justamente lo que da risa. El efecto del chiste es de risa y el del *riddle* revelación. Esta

es una diferencia muy importante y Freud hace hincapié en la función económica que cumple el chiste. El chiste revela algo de lo inconsciente que se encontraba reprimido y esto tiene efectos en la economía libidinal. El chiste del famillionario (Freud, 1905) es un ejemplo sobre la operación del significante, en tanto se condesan dos palabras creando una nueva, y esta trae consigo otra significación. El famillionario, no es familiar y millionario a la vez, sino que es una palabra con una nueva significación.

Los juegos de palabras, que pueden ser formaciones del inconsciente o no, en realidad muestran cómo el significante opera. Hay un sentido en el sin sentido, porque el sin-sentido es otra racionalidad. Es una razón que se sostiene de otra lógica, y que caracteriza lo inconsciente. Freud lo trata en el sueño y Carroll en sus escritos. Ambos se rigen por el sentido en el sin-sentido. Esta es la Otra escena, esta es la Otra lógica.

Palabras clave: inconsciente – significante – sueño

Referencias bibliográficas

- Carroll, L. (1876). *The hunting of the snark*. London: Bounty Books. 2013.
- Carroll, L. (1865). *Alice's adventures in Wonderland*. London: Bounty Books. 2013.
- Carroll, L. (1872). *Through the looking glass and what Alice found there*. London: Bounty Books. 2013.
- Douglas Fairhurst, R. (2015). *The story of Alice*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*. O.C. Tomo V. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 2005.
- Gardiner, M. (1960). *The annotated Alice*. New York: Norton & company.
- Joyce, J. (1939). *Finnegan's wake*. London: Faber & Faber. 2002
- Lacan, J. (1958). *El deseo y su interpretación*. Versión inédita.
- Maida Re, M. (2015). *La lógica del significante: el nombre propio*. Publicado en Actas de Congreso. V Congreso Internacional de Investigación. UNLP.

“PSICOLOGÍA Y CULTURA: TRADICIONES DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA. PUNTOS DE ENCUENTRO PARA UN ENRIQUECIMIENTO METODOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA”

Autores: Hernández, Vanesa; Díaz, Evelyn; Chesini, Julieta; Godoy, Daniel; Barraza, Julieta y Cobos, Noelia
julietachesini@hotmail.com

Resumen

La psicología desde sus albores ha generado innumerables debates en el campo científico, muchas veces por la dificultad de enmarcarla dentro de los estándares de la ciencia hegemónica, debido a su diversidad en la que se imbrican lo cultural, lo social y lo histórico; cuestiones que son ineludibles a la hora de estudiar y el elegir objetos, métodos y alcances.

En este marco, intentaremos exponer, desandando algunos textos e investigaciones, dos visiones de producción de conocimiento controvertidas, puntualmente la explicación y la comprensión. Ambas como metodologías distintas, antagónicas pero pasibles de integración para visiones que comprenden lo social como una complejidad que requiere una convergencia de recursos para su abordaje. Nos proponemos, analizar algunas teorías que propician una complementación, atendiendo a los aportes de diferentes autores dando cuenta de las contradicciones, pero principalmente de los posibles puntos de encuentro y avances en este sentido. En el recorrido realizado, no seguimos un orden cronológico, hicimos hincapié en la lógica tendiente a lograr una postura superadora que a nuestro parecer sería un verdadero enriquecimiento metodológico.

En este marco, el trabajo aquí presentado es un intento de exponer, desandando algunos textos e investigaciones, dos visiones de producción de conocimiento controvertidas, puntualmente la explicación y la comprensión. Ambas como metodologías distintas, antagónicas desde miradas dogmáticas, pero pasible de integración para visiones que comprenden lo social como una complejidad que requiere una convergencia de recursos para su abordaje. Nos proponemos entonces, analizar algunas teorías que propician una complementación, atendiendo a los aportes de diferentes autores dando cuenta de las contradicciones, pero principalmente de los posibles puntos de encuentro y avances en este sentido. En el recorrido realizado, no seguimos un orden cronológico, hicimos hincapié en la lógica tendiente a lograr una postura superadora que a nuestro parecer sería un verdadero enriquecimiento metodológico.

Introducción

El punto de partida de nuestra monografía serán dos párrafos que citaremos a continuación y nos permitirán analizar dos tradiciones contrapuestas, a fin de dar cuenta de la relevancia que reviste la explicación para una y la comprensión para la otra:

El positivismo representado por Augusto Comte, tiene como principios que lo identifican: a) la idea de monismo metodológico, es decir, de unidad del método científico frente a la diversidad de objetos temáticos de la investigación; b) la consideración que las ciencias naturales exactas, en particular la física matemática, establece el canon o ideal metodológico que mide el desarrollo y perfección de todas las demás ciencias, incluidas las humanidades; c) la visión de la explicación científica como causal, en sentido amplio, consiste en la subsunción de los casos individuales bajo leyes generales. En cuanto a la otra posición (...) representada por Wilhelm Dilthey: a) rechaza el monismo metodológico al considerar a las “ciencias del

espíritu” o “ciencias de la cultura” con una especificidad propia; b) se niegan a tomar a las ciencias naturales como modelo o patrón; c) impugnan la idea de explicación y plantean que el objetivo de las ciencias sociales es comprender (Achilli, 2000, p.33)

El quehacer investigativo en las "ciencias sociales" ha estado marcado por una larga discusión sostenida entre dos posiciones paradigmáticas, éstas corresponden a la regida por el paradigma positivista y la sostenida por el paradigma humanista. Si bien, ambas dirigen sus esfuerzos a un "macro objeto" común, la sociedad, poseen diferentes perspectivas para acercarse a ella producto de la específica área de interés que cada una posee. A grandes rasgos podemos sostener que la investigación social centrada en el paradigma positivista tiene como principal preocupación el establecer leyes generales en torno a la ocurrencia de determinados hechos sociales. Por su parte, la posición sustentada en el paradigma humanista, pone énfasis en la interpretación de los fenómenos particulares que acontecen en un contexto de tiempo y espacio definido (Cárcamo Vásquez, 2005, p.204)

Las perspectivas puestas en consideración, como ejes de desarrollo del presente escrito, tienen como referentes a Augusto Comte y Wilhelm Dilthey, representantes de la explicación científica propia de las ciencias de la naturaleza (positivismo) y la comprensión de línea interpretativista propia de las ciencias sociales (hermenéutica) respectivamente. Y serán contrastadas a la luz de teorías que estiman viable una complementación.

Comprender y Explicar en Psicología

El principal aporte de Comte fue el método experimental y la propuesta de este como único método, siendo el que delimitaría cuál conocimiento sería científico y cuál no. Sostenido en un modelo explicativo donde hay una realidad a la cual se puede acceder mediante ese camino propuesto, a partir de la observación de los datos empíricos y la experimentación, dando como resultado leyes generales que tienen como principal objetivo la predicción del fenómeno estudiado. El monismo metodológico se plantea como un único método para todas las disciplinas, sin distinción de cada campo específico

El positivismo elaboró y sostuvo un modelo epistemológico monista que postuló la reducción de las ciencias humanas y sociales a las naturales y la unidad de las ciencias por adhesión a ese modelo normativo, único capaz de garantizar la búsqueda de la verdad objetiva, de sancionar la legitimidad de sus resultados teóricos y de asegurar la aplicabilidad técnica y utilidad de sus realizaciones. Las que no adoptaran serían evaluadas como meros resabios de la vieja metafísica o como malformaciones epistemológicas inadmisibles en el universo de la verdad positiva, siendo lo positivo, según afirmaba Comte en el Discurso sobre el Espíritu Positivo (Díaz de Kóbila y Cappelletti 2008, p.163)

Contextualizando el surgimiento de las ciencias sociales podemos decir que la misma se da en un tiempo en que el auge del positivismo era avasallante, nada era “científico” si no se encontraba enmarcado en el ideal propuesto por las ciencias naturales, con su método aplicable a todas las disciplinas.

En el siglo XIX, en Alemania, comienzan a aparecer opositores a ese monismo, Droysen por ejemplo diferencia los términos Erklären (explicar) objetivo de las ciencias naturales y Verstehen (comprender) objetivo de la historia; Dilthey por su parte separa en Ciencias Naturales meramente explicativas y Ciencias del Espíritu (Geisteswissenschaften) donde explicar es insuficiente debiendo emplearse la comprensión (Rodríguez López, 1991)

Uno de los tópicos que sigue produciendo los más álgidos debates en el terreno de las Ciencias Sociales es aquel de la confrontación entre las disciplinas hermenéuticas y las llamadas ciencias naturales, específicamente en lo que respecta al método; pugna que navega, grosso modo, entre la insoslayable “experiencia de pertenencia”, argumentada por la corriente hermenéutica, y el necesario “distanciamiento alienante”, propio de la objetividad científica (Hurtado Malpica, 2011, p.124)

Hermenéutica deriva del griego “*hermeneia*” que significa acto de interpretación “desde la concreta y personal historicidad” (Real Academia Española, 2016). Primeramente fue utilizada para dar cuenta de textos religiosos, luego se fue extendiendo a las ciencias sociales y su valor está puesto en la posibilidad de contextualizar el contenido de lo discursivo.

En la dinámica de la acción humana se tiende a establecer nexos de los distintos hechos psíquicos, no la utilización de las inferencias ni la postulación de leyes universales. Para Dilthey, uno de los errores más importantes de Comte consistió en someter el mundo espiritual al conocimiento natural subordinando la psicología a la fisiología, lo que supone indemostrable la condicionalidad físico-material de la vida psíquica espiritual y la imposibilidad del estudio de la experiencia interna ya que la misma es negada.

Entendemos que desde esta perspectiva el modelo positivista se queda corto al encorsetar en su método la complejidad de lo social. Para Dilthey el devenir de la vida humana implica una conexión con su entorno, lo socio-histórico y el mundo intersubjetivo juegan un papel central.

Cada ciencia ha elaborado su propia epistemología, que es una reflexión sobre ella misma, para observar, criticar y fundamentar, cómo se produce su conocimiento científico. La ciencia tiene por objetivos, el análisis, la explicación, la predicción y la actuación, en un determinado sector de la realidad observable. El análisis desemboca en la explicación. La explicación científica es un entender cómo y por qué ocurre algo, un conocer en profundidad las causas de los fenómenos naturales y de los acontecimientos humanos y sociales. "Método" es el camino para conseguir algo (Rodríguez López, 1991, p.19)

La historia de la Psicología, de fuerte raigambre positivista, comienza el relato científico de la Psicología de 1879 con la apertura del Primer Laboratorio de Psicología Experimental bajo la idea y dirección de Wundt, considerado en esa misma tradición como el “padre de la psicología científica”. Mi argumento es que la psicología no tuvo un padre, sino varios, que se empeñaron en sentar las bases de cuáles eran las metas en alcanzar y los caminos adecuados y más honestos para hacerlo. Hajm Steinthal y Moritz Lazarus fueron los primeros en inaugurar una Cátedra de Psicología de la Universidad Alemana; bajo una fuerte impronta idealista fueron pioneros y sentaron bases para el proyecto de una psicología más social, cultural e interpretativa (Volkärpsychologie). (Temporetti, 2008, p. 7).

Perspectivas alternativas conciliadoras

A pesar de lo dicho por Temporetti (2008), existe consenso en entender que la Psicología desde el paradigma experimental de laboratorio era el que otorgaba estatuto de verdad a todo lo que era investigado (toda verdad científica debía ser filtrada por la mirada fiscalista del método positivista) como si la realidad pudiera ser captada y cristalizada de una sola manera.

García de Onrubia (1971) sostiene que Husserl propone una depuración de las

adherencias del pensamiento moderno que hace imposible pensar en el status científico de la Psicología y hace que carezca de soluciones a las problemáticas que surgen de las experiencias cotidianas atendiendo a nociones abstractas y tecnicismos que propician más dificultades que resoluciones.

Los autores que hemos elegido se contraponen de tal modo que obligan a embanderarse y elegir entre naturaleza y espíritu, cuantitativo y cualitativo, análisis e intuición, sin miras de una posible conciliación (García de Onrubia, 1971)

El curso histórico de la psicología no puede ser concebido como el proceso evolutivo conforme al cual se va constituyendo una única psicología. Por el contrario, es el escenario de múltiples y encontradas psicologías que se desmienten y rechazan recíprocamente y entre las cuales la última es la poseedora de una efímera verdad, no más duradera que las anteriores y, como ellas, condenada a ser sustituida por la que la ha de seguir (...) No podrá constituirse una psicología respetuosa de su objeto sin incluir a la cantidad proveniente de las ciencias de la naturaleza inanimada; al orden, característico de las ciencias de la vida, y al sentido, propio de las disciplinas del espíritu. La psicología se constituye, así, en el ámbito en el que deben convivir sin excluirse nociones tradicionalmente contrapuestas (...) En psicología no cabe, pues, continuar oponiendo cantidad y cualidad; pero, a la vez, no cabe tampoco precipitarse en la introducción de la cantidad sin una previa y prolongada descripción cualitativa. (García de Onrubia, 1971, p.148-149)

En vistas a lo expuesto por Cornejo (2005), podemos aproximarnos a la idea de una superación de la dificultad de incorporar constructivamente las críticas de ambas posturas y abrir la posibilidad de aproximación, abandonando así la búsqueda de una única gran teoría que dé cuenta exhaustivamente de todo el objeto/sujeto de la psicología, reconociendo que la complejidad del objeto de estudio es prácticamente inabarcable y que una labor conjunta es más beneficiosa y enriquecedora que una disputa continua:

El recurrente diagnóstico que la psicología es una ciencia en crisis puede ser analizado como la pugna entre dos concepciones de psicología: la científicista y la comprensiva. Ambas coexisten desde los inicios de la disciplina, definiendo objetos y métodos de estudio divergentes y constituyendo hoy culturas antagónicas. El análisis historiográfico muestra que ambas culturas corresponden a una expresión intradisciplinaria de la dicotomía de las culturas científica y humanista en la sociedad occidental. El análisis muestra también que el reconocimiento de las múltiples dimensiones implicadas en el fenómeno de estudio psicológico apela a la integración de la precisión metodológica de la cultura científicista y de la adecuación objetual de la cultura comprensiva (...) Dilthey realiza una tenaz crítica a los intentos de la psicología experimental de agotar el objeto de estudio de la psicología, bajo el argumento que mientras la naturaleza se explica, la vida psíquica se comprende (...) gran parte de la psicología comprensiva-hermenéutica basará sus críticas en la dicotomía explicación-comprensión, que por cierto atraviesa todas las ciencias y es hasta la actualidad tema de discusión en Teoría de las Ciencias (Cornejo, 2005, p.189-194)

En este mismo sentido Parra (1997) aporta una interesante mirada que acompaña nuestro recorrido en pos de un punto de encuentro para el abordaje de la subjetividad entendida en la profundidad de sus tramas:

Desde el punto de vista metodológico, abordar una investigación que intente comprender y explicar determinado fenómeno o fenómenos sería-ciertamente- más fructífera que aquella que aborde sólo un elemento del dualismo, en razón de que daría cuenta no sólo del por qué ocurre el hecho ,

sino también de cómo ocurre el fenómeno que se estudia y si, además, ella posibilita una práctica reflexiva que le permita al actor social mejorar la realidad, se podría hacer una mirada más holística e integradora en la búsqueda de conocimiento acerca del hombre y su entorno, de los cambios y de cómo trabajar en un ambiente de continuo cambio científico y tecnológico y en las posibilidades de hombres y mujeres de una vida más plena (Parra, 1997, p.59)

Siguiendo la propuesta de la Cátedra en la que cursamos Metodologías de la Investigación en Psicología (Temporetti 2016, p.3-4), compartimos la idea de tres puntos de su fundamentación que dan respaldo a nuestra elaboración:

1) La especificidad de la investigación psicológica, 2) La diversidad metodológica y teórica
3) La noción de convergencia metodológica.

- 1) La psicología debe reelaborar la cuestión metodológica en función de la manera en que concibe su objeto de estudio y la naturaleza del mismo en el contexto de las ciencias sociales y la interdisciplinariedad.
- 2) La investigación psicológica, en el momento actual, al igual que lo que ocurre en otras ciencias sociales, se caracteriza por la diversidad metodológica, de métodos y de procedimientos. La diversidad teórica y metodológica hace que la toma de decisiones, necesarias para hacer una investigación, sea una tarea compleja, integradora de motivos, conocimientos y habilidades que amalgama, estudio y práctica, reflexión y acción.
- 3) Al mismo tiempo que se reivindican las diferencias teóricas y metodológicas y se reivindican los caminos diversos para hacer psicología científica se sostiene la convergencia metodológica que contribuye a la superación de los modos de investigar como antagonismos excluyentes, sin reduccionismo de un modo a otro y sin caer en eclecticismos anacrónicos

Reflexión final

A modo de cierre de este breve abordaje teórico, queremos dejar expuesta la posibilidad de una conciliación entre las perspectivas explicativa y comprensiva, que no implica su unificación porque entendemos que hay puntos teóricos de desencuentro ineludible, pero otros tantos posibles de ser articulados desde una postura alternativa enriquecedora. El opositorismo ciego no tiene razón de ser frente a la complejidad de la subjetividad. En el abordaje de lo psicosocial una y otra perspectiva por separado se ven excedidas al intentar dar respuestas. Por ello consideramos fundamental, para acompañar los vertiginosos cambios de los objetos y sujetos de estudio de la Psicología, mantener en constante tensión las perspectivas actuales con una mirada crítica (constructiva) de las metodologías empleadas, abriendo nuevos interrogantes que amplíen el campo de la labor investigativa.

La Psicología no debe concebirse como una ciencia aislada que analiza una psiquis cerrada (psicología explicativa (...)) indaga al individuo que es un ser social (un punto de cruce, un ser entretejido) pero ella también es una ciencia particular dentro de un conjunto de entramados de ciencias que componen las ciencias del espíritu (...) el acceso al mundo histórico se realiza solo a través de la labor interdisciplinaria de muchas ciencias particulares y no a partir de una única ciencia total (una superciencia). (Lorenzo, 2014, p. 155)

Sabemos que la realidad no puede ser inteligible en su totalidad (García Onrubia, 1971), por ello una sola Ciencia o un solo método resultaría reduccionista respecto de la multiplicidad de entramados propios de la existencia humana. Tampoco sería honesto un

acuerdo unívoco, pero se puede trabajar la tolerancia y el respeto de las perspectivas diferentes frente a un mundo complejo y dinámico; y pensar en los aportes que pueden ofrecer otras áreas que aborden una determinada temática común, siempre en pos de ofrecer una instancia superadora, no determinada de una vez y para siempre, sino pasible de ser modificada, inacabada, para permitir un intercambio beneficioso entre lo que fue y lo que puede llegar a ser...

Palabras clave: explicación – comprensión - metodología integradora - Cs. Sociales - Psicología

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2000) *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor
- Cárcamo Vásquez, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de Moebio*, 23, 204-216
- Cornejo, C. (2005). Las Dos Culturas de/en la Psicología. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 14(2), 189-208.
- Díaz de Kóbila, E. y Capelletti, A. (2008) *Doce lecciones de epistemología*. Rosario: Laborde Editor
- García de Onrubia, L. (1971) *Epistemología de la Gestaltheorie. Métodos de investigación en psicología y psicopatología*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Hurtado Malpica, R. (2011). Hermenéutica versus Ciencia: la cuestión del lenguaje, el método, la interpretación, y su repercusión en las ciencias sociales. *Revista Utopía y praxis latinoamericana*, 55, 123-129.
- Lorenzo, L. M. (2014) Introducción a la fenomenología del espíritu: Vida e historia en la filosofía diltheyana: Una crítica a las interpretaciones psicologistas de la obra de Dilthey. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica.
Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.970/te.970.pdf>
- Parra, M. E. (1997). El Dualismo Explicación-Comprensión en la Metodología de la Investigación. Un intento para comprenderlo. *Cinta de Moebio*, 1, 4260.
- Rodríguez López, J. (1991). El método explicativo en las epistemologías regionales de la actividad física. Universidad de Granada. *Revista Apuntes Departamento de Educación Física y Deportiva*, 24, 19-26
- Temporetti, F. (2008) *Teorías y metodologías de la investigación en psicología*. Manuscrito Inédito. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.
- Temporetti, F. (2016) *Programa de Metodologías de la Investigación Psicológica*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario.

PRÁCTICAS SALUDABLES DE CONVIVENCIA. AVANCE DE INVESTIGACIÓN.

Autora: Bragagnolo, Graciela

gracielabragagnolo@gmail.com

Resumen

Informe de avance de prueba piloto, Proyecto: PSI: 294 Programa Integral para la Difusión y Promoción de Prácticas Saludables de Convivencia, que explora características de la crianza (estilos de apego parental, estilos de socialización parental) y su relación con respecto a características de la pareja adulta (estilo de apego, confianza en la pareja, empatía, asertividad, actitudes protectoras y de riesgo, áreas de conflictos, satisfacción marital y depresión). desarrollado por equipo docente, cátedra de Metodologías y Gestión de la Investigación en Psicología, Facultad de Psicología (UNR) y miembros de la Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología (ARESS).

Objetivo

Determinar confiabilidad de los instrumentos y explorar relaciones entre variables. Muestra: 108 sujetos, clase media, en relación de pareja. (M: 11,09 años; DE: 11,77), mujeres 62% y varones 38%, nivel de estudios secundarios y superior. Edad M: 39,53 años (DE: 12,09). Tenían hijos el 63,2%, (M: 2). Familia hasta los 16 años: Original 79,6%, separada/divorciada 10,2%, ensamblada 6,5%, otra 3,7%.

Método

Se utilizó α de Cronbach para obtener confiabilidad de instrumentos: (1) IAP: Instrumento de Apego Parental (PBI de Parker, G., Tupling, H. y Brown, L.B., 1979, en Melero, 2008) evalúa "Afecto" y "Control", (2) EPB: Escala Parental Breve (Cumsille y Loreto Martínez, 2014), mide socialización parental, (3) ECR-R: Versión reducida de Experiences in Close Relationships-Revised (Fernández-Fuertes, Orgaz, Fuertes y Carcedo, 2011), mide Apego Ansioso (AA) y Apego Evitativo (AE). (4) Adaptación del Autoinforme de Conducta Asertiva en la Pareja (García Pérez y Magaz, 1994), mide: Autoasertividad (AuA) y Heteroasertividad (HeA). (5) Escala de Confianza en la pareja. (Gottman y Silver, 2013), (6) Actitudes de Pareja (AP). (Gottman y Levenson, 1992), 5 actitudes positivas y 5 negativas (predictoras de separación), (7) Escala de Empatía con la pareja, adaptación de Oliva y cols. (2011), mide empatía afectiva y cognitiva, (8) Sintomatología Depresiva (SD). Adaptación de Herrero y Meneses (2006).

Resultados

En esta primera exploración de los resultados de la prueba piloto se obtuvo confiabilidad α de Cronbach alta (.805 a .898) en la mayoría de los instrumentos y aceptable en Confianza en parejas sin hijos (.716) y Empatía (.711). La satisfacción con la pareja se relacionó positivamente ($p \leq 0,01$) con: Confianza ($r=.616$), AP ($r=.573$), HA (.357) y negativamente con AE ($r=-.547$), AA ($r=-.310$) y SD ($r=-.274$). Se relacionaron negativamente ($p \leq 0,01$): (a) el AE con Confianza ($r=-.454$), AP ($r=-.448$) y HeA ($r=-.340$) y con AA, Confianza ($r=-.403$), AuA ($r=-.399$) y HeA ($r=-.372$) y AP ($r=-.292$). El Control del Padre se relacionó positivamente con HeA ($r=.249$; $p \leq 0,01$) y AuA ($r=.232$; $p \leq 0,05$). La Socialización de la Madre se relacionó positivamente con Empatía ($r=.355$; $\leq 0,01$) y AP ($r=.249$; $\leq 0,05$). Las regresiones lineales mostraron variables predictoras de la Satisfacción en la relación de pareja: Confianza ($r^2=.489$), AP ($r^2=.328$) y AuA y HeA

($r^2=.141$). Los resultados parecen corroborar en parte el modelo teórico. Se está trabajando en la reducción de datos y refinamiento de los instrumentos.

Introducción

¿Qué es lo que hace que una relación de pareja se sostenga en el tiempo y sea un factor de felicidad, salud y fortaleza en las vidas de las personas? Beck (1990) propone que las metas de una relación son: (a) lograr cimientos sólidos de confianza, lealtad, respeto y seguridad, (b) cultivar la afectividad, ternura, la confianza y (c) afianzar el compañerismo (colaboración y compromiso, comunicación para resolver asuntos prácticos: división del trabajo y tareas, presupuestos, tiempo de ocio, etc.)Gottman (2013) presenta evidencia de que la confianza es el núcleo de toda relación exitosa y la traición el núcleo de toda relación fallida. En este primer avance de investigación se exploran la confiabilidad y relaciones de variables involucradas en vínculos saludables: estilo de apego y socialización parental, estilo de apego en la pareja adulta, auto y heteroasertividad, confianza, actividades de la pareja, empatía, depresión y satisfacción con el vínculo.

El Apego Parental: La seguridad en el apego es la variable que mejor explica la calidad de las relaciones íntimas, apoyo mutuo, cohesión, confianza, intimidad, sensibilidad y sentimientos e ideas compartidos Melero (2008). Se identifican generalmente dos dimensiones: Afecto (calidez emocional, afecto, empatía, ayuda, cercanía física y cuidado y, en el extremo contrario frialdad afectiva, indiferencia y negligencia) y Control (contacto excesivo, intrusión, sobreprotección y control, en el otro extremo, independencia y autonomía).

Socialización parental: Los diferentes estilos educativos de los padres influyen en el proceso de socialización y el ajuste psicosocial de los hijos. Cumsille y Loreto Martínez (2014) destacan Responsividad: Afecto, apoyo y disponibilidad de los padres, Demanda: Expectativas parentales de que el comportamiento de los hijos respete valores y reglas y Monitoreo: Intentos parentales por conocer qué hacen sus hijos adolescentes.

Apego en la pareja adulta: Dos grandes líneas en las últimas décadas estudian el apego: (a) el Sistema Representacional y (b) el Sistema Conductual, que estudia los afectos, conductas y cogniciones que se manifiestan en las relaciones de pareja y en otras relaciones interpersonales significativas del presente. Desde este último enfoque, “ansiedad” (estado de alerta y ansiedad ante posibles signos de rechazo y abandono) y “evitación” (malestar o incomodidad ante la cercanía o dependencia emocional) son dos dimensiones primarias para explicar las diferencias de las personas a la hora de construir y desenvolverse en relaciones de intimidad (Fernández Fuertes, 2011).

Auto-asertividad es el comportamiento que nos permite expresar de manera sincera, cordial y adecuada los sentimientos propios y defender los valores, gustos, preferencias o sentimientos de sí mismo. Hetero-asertividad es el tipo de comportamiento que permite respetar la expresión de los sentimientos, valores, gustos, preferencias o sentimientos de los demás de manera sincera y cordial. (García & Magaz, 1992., 2011). Bragagnolo (2011), en Rosario, obtuvo $\alpha=.766$ y $\alpha=.762$ para auto y heteroasertividad respectivamente.

Confianza: Grado de implicación y medida en que estén dispuestos a apoyarse mutuamente en todos los ámbitos de la vida cotidiana, sus proyectos y sus sueños. En relaciones de larga duración se observa compromiso mutuo, conceder prioridad a su relación y anteponerla a otros objetivos o sueños. La actitud de confianza-traición en la pareja tiene componentes cognitivos, afectivos y conductuales, no solo es lo que se piensa y se siente, sino las conductas concretas de compañerismo con las que se va expresando y construyendo la confianza a lo largo del tiempo.. El quiebre de confianza: expone a soledad, a veces de por vida, por daños psicológicos y físicos (Gottman, 2014).

Actitudes de pareja: Gottman y Levenson (1992) identifican 5 actitudes positivas y 5 negativas (predictoras de separación). En Rosario (Bragagnoloy alumnos cátedra MIP I, 2014) esta escala se mostró confiable ($\alpha=.706$), correlacionó positivamente con años de convivencia de la pareja ($r=.766$), satisfacción con la distribución de las tareas domésticas ($r=.425$) y del cuidado de los hijos ($r=.345$).

Empatía: Permite comprender y sentir los pensamientos y los estados emocionales del otro, favorecedor de la convivencia, imprescindible para un adecuado desarrollo moral y comportamiento prosocial, combina aspectos cognitivos (comprensión de sentimientos ajenos) y afectivos (activación emocional en respuesta a los sentimientos ajenos) (Jolliffe y Farrington, 2006). desde una perspectiva integradora es un proceso vicario, de base biológica y construcción cognitivo-conductual, ligada al desarrollo del estilo de apego.

Sintomatología depresiva: El estado de ánimo depresivo implica ánimo deprimido, sentimientos de culpa e inutilidad, desamparo y desesperación, problemas de sueño y problemas de concentración, entre otros. Correlaciona positivamente con medidas de percepción de estrés y problemas de conducta y negativamente con medidas de autoestima, satisfacción vital, apoyo familiar y comunicación familiar. Herrero y Meneses (2006).

Satisfacción: Desde la teoría del apego la satisfacción (Melero, 2008) con la relación es el grado en el que son cubiertas las necesidades afectivas de los miembros de la pareja, respondiendo a sentimientos de cuidado, amor, intimidad, compromiso y seguridad afectiva. Cada estilo de apego presenta estrategias de regulación del afecto particulares. La seguridad afectiva repercute en la satisfacción de ambos miembros de la pareja puesto que permite la expresión de emociones tanto positivas como negativas. (Feeney, 1994, 1996).

Este es un primer informe parcial de la prueba piloto.

Objetivos: (a) Determinar confiabilidad de los instrumentos utilizados. (b) Refinar instrumentos. (c) Explorar relaciones entre las variables en estudio.

Método

Sujetos. Los participantes fueron 108 adultos voluntarios rosarinos, de clase media, con estudios secundarios y/o universitarios completos, que declararon estar en relación de pareja de una duración mínima de 2 años. El 62% de la muestra estuvo integrado por mujeres. Se utilizó muestreo no probabilístico, por disponibilidad, edad media 39,53; DE:12,09.

Diseño e Instrumentos: Es un diseño no experimental, exploratorio- descriptivo y correlacional. Instrumentos utilizados:

1) PBI: Instrumento de Apego Parental, (PBI de Parker, Tupling y Brown, 1979, 1996, en Melero (2008). Evalúa "Control" y "Afecto" en la madre y el padre, se usó escala de 1 (Nunca) a 5 (Siempre) para adecuar al resto de los instrumentos, (2) EPB: Escala Parental Breve (Cumsille y Loreto Martínez, 2014). Mide socialización parental: Resposividad o afecto, Demanda o expectativa y Monitoreo, (3) ECR-R: Versión reducida de Experiences in Close Relationships-Revised (Fernández-Fuertes, Orgaz, Fuertes y Carcedo, 2011), mide Apego Ansioso (AA) y Apego Evitativo (AE). (4) Autoinforme de Conducta Asertiva en la Pareja. Adaptación de *Autoinforme de conducta asertiva* de García Pérez y Magaz, 1994), mide: Autoasertividad y Heteroasertividad. (5) Escala de Confianza en la pareja. (Gottman y Silver, 2013), (6) Actitudes de Pareja (AP). (Gottman y Levenson, 1992), 5 actitudes positivas y 5 negativas (predictoras de separación), (7) Escala de Empatía con la pareja. Adaptación de Salas-Wright P. C., René Olate R. y Vaughn M. G. (2015) a la escala de Jolliffe y Farrington (2006), mide empatía afectiva y cognitiva, (8) Sintomatología Depresiva (SD). Adaptación de Herrero y Meneses (2006) de la Escala de Depresión CES-D (Radloff, 1977). Grupo Lisis.

Procedimientos: Los integrantes de la investigación encuestaron sujetos voluntarios. Los formularios fueron autoadministrados. Se cumplieron las normas éticas de consentimiento informado. **Análisis:** Se utilizó estadística descriptiva e inferencial. Se obtuvo confiabilidad de los instrumentos con Alpha de Cronbach, Se exploraron correlaciones lineales de Pearson, varianzas por género y regresiones lineales.

Resultados

La muestra presentó una amplia variabilidad de edades M: 39,53; DE:12,09 con un Mín.: 18 años y Máx.: 75 años. El tiempo en relación de pareja tuvo una M: 11,09 años y DE: 11,77. El 31% eran profesionales, empleados 23%, comerciantes 10%, el resto tenían ocupaciones varias. La familia con la que habían convivido hasta los 16 años era la original, familia tipo, en el 79,6% de los casos, separada/divorciada 10,2%, ensamblada 6,5%, otras 3,7%. Tenían hijos el 63,2%, (Me: 2), con un Mín: 1 y Máx.: 6. Convivían con hijos en común el 86% y el 15% eran familias ensambladas.

La mayoría de los instrumentos utilizados en la prueba piloto se mostraron confiables, 2 instrumentos se descartaron por baja confiabilidad y no se presentan en este informe. La confiabilidad Alpha de Cronbach fue: (1) Inventario de Apego

Parental: Afecto Madre (.839), Afecto Padre (.845), Control Madre (.844), Control Padre (.815), (2) Escala Parental Breve: Socialización Madre (.868) y Socialización Padre (.898), (3) ECR-R-Breve: Apego ansioso en la pareja (.814) y Apego evitativo en la pareja (.805), (4) ADCA: Autoasertividad (.846) y Heteroasertividad (.828), (5) Confianza en la pareja: Sin hijos (.716), con hijos (.874), (6) Actitudes en la pareja (.831), (7) Empatía (.711) y (8) Sintomatología depresiva (.843).

| Tabla N° 1. Correlaciones | Autoasertividad | Heteroasertividad | Confianza en la Pareja | Actitudes en la Pareja | Empatía con la Pareja | Depresión | Satisfacción con Pareja |
|--------------------------------------|-----------------|-------------------|------------------------|------------------------|-----------------------|-----------|-------------------------|
| PBI-Afecto Padre | ,232* | ,249** | | | | | |
| EPB-Socialización Madre | | | | ,249* | ,355** | | |
| EPB-Socialización Padre | ,197* | | | | | -,220* | |
| ECR-R-Apego Ansioso en la Pareja | -,399** | -,372** | -,403** | -,292** | | ,213* | -,310** |
| ECR-R-Apego Evitativo en la Pareja | | -,340** | -,454** | -,448** | | | -,547** |
| Autoasertividad con la Pareja | | ,579** | ,293** | ,402** | | -,272** | |
| Heteroasertividad con la Pareja | | | ,510** | ,382** | | -,275** | ,357** |
| Confianza en la Pareja | | | | ,590** | ,411** | | ,616** |
| Actitudes en la Pareja | | | | | ,322** | -,306** | ,573** |
| Depresión | | | | | | | -,274** |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

No se observaron relaciones esperadas entre apego (PBI) y socialización (EPB) parental por un lado y el estilo de apego adulto (ECR-R) por otro. En la **Tabla N° 1** se

observan relaciones positivas entre el afecto del padre (PBI) y mayor autoasertividad y heteroasertividad con la pareja. La socialización materna (EPB) se asoció con mayor empatía con la pareja y mejores actitudes de pareja y la socialización paterna con menor depresión. El apego ansioso (ECR-R) en la pareja adulta se relacionó con menor confianza en la pareja, menos satisfacción, menor auto y heteroasertividad con la pareja y mayor depresión. A su vez, el apego evitativo se relacionó negativamente con satisfacción, confianza, actitudes de pareja y heteroasertividad. Autoasertividad con la pareja se relaciona con mejores actitudes y confianza y menor depresión. Heteroasertividad se relaciona con mayor confianza, actitudes y satisfacción y con menor depresión. La confianza en la pareja se relaciona positivamente con satisfacción, actitudes y empatía. Mejores actitudes de la pareja en la vida cotidiana se relacionan con mayor satisfacción y empatía y menor depresión. En síntesis: la mayor satisfacción con la relación de pareja en esta muestra se encuentra relacionada con mayor confianza,

| Tabla N° 2: Anova | | Medi a | Desviaci ón típica | F | Sig. |
|----------------------------------|---------------|-------------|-----------------------|-----------|------|
| PBI- Afecto de la Madre | Femeni no | 3,25 | 0,75 | 7,74 2 | ,006 |
| | Masculi no | 3,65 | 0,65 | | |
| | Total | 3,40 | 0,74 | | |
| PBI- Afecto del Padre | Femeni no | 3,21 | 0,95 | 4,26 4 | ,041 |
| | Masculi no | 3,56 | 0,68 | | |
| | Total | 3,35 | 0,87 | | |

mejores actitudes al compartir la vida cotidiana, mayor heteroasertividad y menor apego ansioso-evitativo y depresión.

| Tabla N° 3: Anova, | | Medi a | Desviaci ón típica | F | Sig |
|----------------------------------|---------------|-------------|-----------------------|-----------|----------|
| EPB- Calid ez del Padre | Femeni no | 4,15 | 1,09 | 6,42 3 | ,01 3 |
| | Masculi no | 4,20 | 1,02 | | |
| | Total | 4,17 | 1,06 | | |

El análisis de las varianzas por género indicó que los varones tuvieron mayor percepción de: (a) Afecto (Tabla N° 2), tanto por parte del padre ($F=7,742$; $p \leq .006$), como de la madre ($F=4,264$; $p \leq .041$) y (b) mayor percepción de Calidez (Tabla N° 3) por parte del padre ($F=6,423$; $p \leq .013$) que las mujeres. No fueron significativas las diferencias por género en los demás instrumentos. Las regresiones lineales mostraron como variables predictoras de la Satisfacción en la relación de pareja: la Confianza ($r^2=.489$), las Actitudes en la Pareja ($r^2=.328$) y la Autoasertividad y Heteroasertividad ($r^2=.141$).

Discusión

La mayoría de los instrumentos utilizados mostraron confiabilidad alta y dos de ellos aceptable. Las relaciones encontradas entre satisfacción con la pareja y mayor confianza, mejores actitudes de la pareja, mayor empatía y auto y heteroasertividad y menor depresión, corroboran el modelo atóxico de Gottman (op. cit.). No se obtuvieron las relaciones esperadas entre el afecto y control parentales (Melero, op. cit.) y los comportamientos y actitudes en la pareja adulta, salvo en el caso del afecto paterno que

se relacionó con auto y heteroasertividad, lo cual plantea la necesidad de revisar este instrumento. Cumsille (op. cit.) obtuvo validez concurrente en asociaciones esperadas de socialización parental con confianza, control psicológico, sintomatología depresiva, y autoeficacia, En nuestro caso la socialización de la madre se relacionó con mejores actitudes de la pareja y mayor empatía y la socialización del padre con autoasertividad y menor depresión. Se observó en el sexo masculino mayor percepción de afecto por parte de los padres y de responsividad (calidez, por parte del padre) no siendo significativas las diferencias por género en el resto de las variables. El apego adulto, tanto ansioso como evitativo se relacionó negativamente con satisfacción con la pareja, auto y heteroasertividad, confianza, actitudes de la pareja y empatía y positivamente con depresión, lo cual es coherente con el modelo teórico propuesto que las considera dos dimensiones primarias a la hora de explicar las diferencias de las personas a la hora de construir vínculos y desenvolverse en relaciones de intimidad (Fernández Fuertes, 2011). Auto y heteroasertividad, que fueron adaptadas para evaluar la interacción con la pareja, mostraron mayor confiabilidad que en mediciones anteriores en nuestro medio (Bragagnolo, 2011) y tendencia a relacionarse con mayor confianza, mejores actitudes de la pareja, mayor empatía y satisfacción con el vínculo. El desarrollo de la asertividad es fundamental como alternativa al comportamiento violento tanto visible como invisible en la relación de pareja. Se observó en el sexo masculino mayor percepción de afecto por parte de los padres y de responsividad (calidez, por parte del padre). Confianza, actitudes de pareja y auto y heteroasertividad, mostraron capacidad predictora de satisfacción con la relación de pareja. Estas relaciones parecen señalar que la mayoría de los instrumentos seleccionados podrían ser adecuados para evaluar algunas de las principales fortalezas de los vínculos. Este informe es una primera exploración de los datos que aún se encuentra en proceso.

Palabras clave: relaciones de pareja – apego - socialización parental – confianza - empatía - asertividad en la pareja.

Referencias

- Amézquita Velásquez M. K. (2013). *Validez de constructo del Parental Bonding Instrument en una muestra de adolescentes de 5to de secundaria de un colegio público de lima metropolitana*. Tesis de grado. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Beck A. (1990). *Con el amor no basta: Como superar malentendidos, resolver conflictos y enfrentarse a los problemas de pareja*. Paidós Ibérica.
- Bragagnolo, G. (2011). *Hábitos de estudio en relación a asertividad y depresión en alumnos de 2º año polimodal de la ciudad de rosario que asisten a colegios de nivel socioeconómico medio*. Tesis Maestría. Facultad de Ciencias conómicas, UNER.
- Bragagnolo G. y alumnos cátedra MIP I. (2014). Actitudes de Pareja y su Relación con Tareas Domésticas, Cuidado de los Hijos y Satisfacción en la Distribución de dichas Actividades. Subproducto proyecto de investigación PSI 294. *Jornadas de Investigación en Psicología 2014*. Facultad de Psicología. UNR.
- Crittenden, P. M. (1995/2002). Apego y psicopatología. En M. T. Miró (Ed.), *Nuevas Implicaciones Clínicas de la Teoría del Apego* (pp. 17-62). Valencia: Promolibros. <http://familyrelationsinstitute.org/include/espanol/docs/vinculo-y-psicopatologia.pdf>
- Cumsille P. y Loreto Martínez M. (2014) Análisis Psicométrico de la Escala Parental Breve (EPB): Invarianza Demográfica y Longitudinal en Adolescentes Chilenos. *PSYKHE*.23 (2) 1-14. doi:10.7764/psykhe.23.2.665. ISSN 0717-0297. www.psykhe.cl.
- Feeney J. A., Noller P., Callan V. J. (1994) Attachment style, communication and satisfaction in the early years of marriage. Bartholomew, Kim (Ed); Perlman, Daniel

- (Ed), *Attachment processes in adulthood. Advances in personal relationships. Cap. 5*, 269-308. London, England: Jessica Kingsley Publishers.
- Feeney J. y Noler P. (1996). *Adult Attachment*. Sage Publicaciones, Inc. Thousand Oaks, California, USA.
- Fernández-Fuertes A. A., Orgaz B., Fuertes A. y Carcedo R. (2011) La evaluación del apego romántico en adolescentes españoles: validación de la versión reducida del *Experiences in Close Relationships-Revised*(ECR-R). *anales de psicología*,27, (3, octubre), 827-833.
- García Benítez y Vallejo Trujillo (2015). Propiedades psicométricas del auto-informe de conducta asertiva en adolescentes de educación secundaria. Universidad César Vallejo. *Revista "Jang"*, 3 (1), 34-57.
- García Pérez, E.M. y Magaz, Á. (1994) *ADCA-1. Autoinforme de conducta asertiva*. Madrid: CEPE.
- García, E &Magaz, A (2011). *ADCA-1 Autoinforme de Conducta Asertiva Actitudes y Valores en las Interacciones Sociales*. Manual de Referencia. Madrid: Albor – COHS.
- Gómez, Y., Vallejo, V., Villada, J. & Zambrano, R. (2010). *Propiedades Psicométricas del Instrumento de Lazos Parentales (Parental Bonding Instrument, PBI) en la población de Medellín, Colombia*. *Revista Pensando Psicología*, 2(11), 65-73.
- González Méndez R. y Santana Hernández J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 13 (1), 127-131.
- Gottman J. y Levenson R. (1992). Marital procese predictive of latter disolution: Behavior, physiology and health. *Journal of Peronality and Social Psychology*; 63, 221.233. <http://www.johngottman.net/wp-content/uploads/2011/05/Marital-processes-predictive-of-later-dissolution-behavior-physiology-and-health.pdf>
- Gottman J. y Silver N. (2013) *¿Qué hace que el amor perdure?: Cómo crear confianza y evitar la traición en la pareja*. Libro electrónico. Pág. 37. <http://www.planetadelibros.com/que-hace-que-el-amor-perdure-libro-92153.html>.
- Herrero J. y Maneses J. (2006). *Sintomatología depresiva*. Adaptación de Herrero y Meneses (2006) de la Escala de Depresión CES-D (Radloff,1977).Grupo Lisis. <http://www.uv.es/lisis/instrumentos13.html#depresiva> <https://internal.psychology.illinois.edu/~rcfraley/attachment.htm>
- Jolliffe D. y Farrington D, (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*. 29, 589-611. www.science.direct.com
- Martins, M., Pereira da Cruz, S., Baqui, C. & Gomes, B (2010). *Propiedades Psicométricas Do Parental Bonding Instrument e Instrument e Associacaocom Funcionamiento Familiar*. *Avaliação Psicológica*, 9(2), 243-251.
- MeleroCavero R. (2008). *La relación de pareja. Apego, dinámicas de interacción y actitudes amorosas: consecuencias sobre la calidad de la relación*. Tesis doctoral. I.S.B.N.: 978-84-370-7243-2. Edita: Universitat de València. Servei de Publicacions.<http://hdl.handle.net/10803/10234>.
- Melis, F., Dávila, M., Ormeño, V., Vera, V., Greppi, C. &Gloger, S. (2001). *Estandarización del PBI (Parental BondingInstrument), versión adaptada a la población entre 16 y 64 años del Gran Santiago*. *Revista chilena de neuropsiquiatría*, 39(2), 132-139. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272001000200005&lng=es&nrm=iso
- Parker G. (1989). The parental bonding instrument: psychometric properties reviewed. *PsychiatricDevelopments* 4, 317-356.
- Salas-Wright P. C., René Olate R. y Vaughn M. G. (2015).Assessingempathy in salvadoranhigh-risk and gang-involvedadolescents and youngadults: a spanishvalidation of thebasicempathyscale. *International Journal of OffenderTherapy and ComparativeCriminology*. 57(11) 1393–1416.

EL ADVENIMIENTO DEL NIÑO AL LENGUAJE. LA PORTACIÓN DEL CUERPO COMO EFECTO SIGNIFICANTE.

Autores: Andriolo, Victoria; Bozzini, Bruno; Ghilioni, Celeste; Papa, Rocio; Piazza, Eugenia y Sempé Evangelina
celesteghilioni@hotmail.com

Objetivos

Reactualizar una lectura desde autores contemporáneos del entramado cuerpo y lenguaje.

Relacionar las puntualizaciones con los efectos en la práctica psicoanalítica con niño.

Contribuir con este recorrido a la investigación que se realiza desde la Cátedra Clínica y Psicoanálisis 1 "A" de la UNR, PSI305 "Neurosis infantil y neurosis en la infancia. Despatologizar y desmedicalizar el sufrimiento en los niños" (2015-2019).

Ejes del Trabajo

Partiendo de la *Vivencia de satisfacción y vivencia de dolor* en Freud (1895, p.414, 415) se plantean las coordenadas que podrán ser leídas a posteriori en el trabajo psicoanalítico con niños.

Se articula la vivencia del cachorro humano con la idea de *pictograma*, noción freudiana que abre la interrogación acerca de la escritura de los sueños y su cifrado.

Siguiendo esta dirección estableceremos las relaciones entre los efectos que este entramado propone a la práctica del psicoanálisis con niños.

Conclusiones

La articulación entre cuerpo y lenguaje, nos confronta aún en la actualidad, con los enigmas que comandan la posibilidad que un niño advenga como tal.

En este trayecto se arriba a conclusiones abiertas que confronta con las dificultades y posibilidades que plantea el trabajo con niños, ubicando al analista ante la pregunta ética sobre su escucha, su cuerpo, su palabra, su presencia.

Desarrollo del Trabajo

En algún momento los seres humanos nos fuimos a vivir dentro de metáforas, y la vida cambió radicalmente de perspectiva. Los cuerpos dejaron de alojar a las palabras; las palabras comenzaron a invadir los cuerpos como parásitos que retornaban furiosos de su exilio temporario. Las palabras apresaron los cuerpos, y los desdoblaron en metáforas, alejando la "corporalidad" a kilómetros de la empiria del cuerpo de carne, del "viviente" - Heidegger-. (Colillas, 2013)

La noticia del propio gritar

Una de las vías abiertas en nuestra investigación acerca de lo infantil, nos plantea la pregunta por aquellos elementos necesarios para que un niño advenga como tal. Llamaremos provisoriamente "elementos" a todo lo que en lo discursivo aparece rodeando al niño. ¿Qué recorridos deben producir dichos elementos? ¿Qué rincones habilitará ese posible recorrido y qué otros quedarán perdidos en las arenas del tiempo? ¿Qué operaciones podrán suturar o cortar las interrupciones entre el cuerpo y el lenguaje de un

niño?

El cachorro humano llega con su organismo, sus sonidos, sus fluidos, con sus excrementos, restos que se irán desprendiendo y no podrán ser restituidos porque formarán ya parte de lo cadavérico; con la vida, la muerte hace su irreversible aparición.

De entrada el grito que emita sólo podrá pasar a estatuto de llanto si es escuchado por Otro; éste podrá darle una primera significación a ese sonido que entrará al código a partir del silencio que impone. Así las primeras necesidades fisiológicas serán leídas como hambre, sed, sueño, etc. Quien cumpla esta tarea tallará en cada sonido otro, es decir una palabra que intentará sostener una correspondencia entre aquella necesidad y la atribución que se le asigne. Estos intercambios instalan un desencuentro inaugural que relanzará el movimiento. Desencuentro que estará asentado en una sustracción, sustracción de sentido ya que la lectura no podrá coincidir con lo necesitado, la palabra asignada no logrará coincidir con la cosa y será justamente esta imposibilidad de coincidencias lo que producirá nuevamente otro recorrido.

La asistencia se realizará entonces según esas palabras asignadas evidenciando un deseo de vida hacia ese recién llegado que, de darse esa articulación, podrá nombrarse como nacido: nacido al lenguaje.

En su intento de argumentar esa articulación entre cuerpo y lenguaje, Freud (1895) dirá:

[...] se producen dos enlaces para la operación de lenguaje. En primer lugar, se encuentran objetos –percepciones- que lo hace gritar a uno porque excitan dolor, y cobra enorme sustantividad que esta asociación de un sonido con una imagen-percepción, ponga de relieve este objeto como hostil [...]. (p.414)

Si bien en la concepción de este movimiento suele tomarse como punto de anclaje el desarrollo de la *vivencia de satisfacción*, nos interesaba destacar, en esta cita, el estatuto del displacer y el objeto que concomitantemente forja poniendo en tensión este desencuentro anteriormente situado. Freud (1895) agregará:

[...] Toda vez que ante el dolor no se reciban buenos signos de calidad de objeto, la “noticia del propio gritar” sirve como característica del objeto [...] ha sido creada la primera clase de “recuerdos conscientes”. De aquí a inventar el lenguaje no hay mucha distancia. (p.115)

Queda planteado así este mojón que posibilitará, al decir de Freud, la invención del lenguaje, que como se ve, está íntimamente ligada a la vivencia corporal. Complejidad que a veces se ve reflejada en ese mundo que queda sumamente desarticulado, en esa vida que se vuelve imposible de ser soportada. ¿Qué es, entonces, aquello que nos quita de la ontología de la carne?

Rodolfo (1993) realiza una lectura de este concepto:

Sabemos que Freud no habla simplemente de la *Vivencia de satisfacción*, sino de la *experiencia de la vivencia misma*: es por esto que no se estaría haciendo alusión a un sentido mítico o fantasmático, sino a una experiencia: *Hay un acontecimiento histórico en juego, hay algo del orden de una vivencia efectiva*. (p.76)

De allí que cuando pensamos el sentido mismo de la experiencia, lejos de parecerse a una satisfacción fisiológica, nos vemos llevados a pensarla en tanto hay un *alguien que sale al encuentro*. Esto podemos verlo trabajado por Freud como un momento, un antes en donde están las necesidades corporales y un funcionamiento en sentido no psíquico, y luego de la experiencia de la *Vivencia de Satisfacción*, esas necesidades corporales comienzan a inscribirse de otra manera, están, se podría decir en palabras de Rodolfo, subjetivadas. Entonces, es importante poder pensar que para Freud esta *Vivencia* va a estar pensada como un borde; no se escribe ni desde adentro ni desde afuera y es condición de posibilidad de apertura del psiquismo. Desde ese cachorro humano hacia lo meramente psíquico, hay una huella que queda, instaurando un cierto modelo de escritura, escritura de satisfacción que va a presentarse como la condición

necesaria para que se construya un movimiento deseante. Una brújula que direcciona y funda un sentido. De este modo: *La vivencia de Satisfacción abrocha al sujeto a un objeto humano* (Rodulfo, 1993).

Podemos decir entonces que habría una escritura de todo lo que sea cuerpo como conjunto de zonas erógenas. En este sentido Lacan (1962) se pregunta: "[...] ¿qué le permite al significante encarnarse?", a lo que responde: "[...] se lo permite, de entrada, lo que tenemos aquí para presentificarnos los unos a los otros, nuestro cuerpo" (p.100).

Mordidos por el lenguaje

Retomando entonces el planteo inicial, ubicamos claramente al "grito" y a la diferencia que se instalará con la lectura que se realice de ese grito. Esta lectura no puede ser sino arbitraria e impuesta y por lo tanto, violenta. Esa significación irrumpe estrepitosamente en el *infans*, en su carne, lo muerde, bocado que sustrae y descompleta, arrojándolo al circuito del deseo.

En torno a estos despliegues no podemos desconocer los desarrollos que Piera Aulagnier (1993) ha realizado acerca de este término *violencia*:

[...] designamos como violencia primaria a la acción mediante la cual se le impone a la psique de otro una elección, un pensamiento o una acción motivados en el deseo del que lo impone, pero que se apoyan en un objeto que corresponde para el otro a la categoría de lo necesario. (p.36)

Pese a las diferentes argumentaciones que intentan dar respuestas a este entramado que dará cuerpo, es interesante dejar abierta la grieta que los diferentes autores ubican. Dejando esbozada una respuesta no acabada a esta incógnita, por su parte, Auglanier dirá que el encuentro boca-pecho no coincide con la incorporación del recién nacido al mundo, ubicando a este movimiento como posterior a un primer grito cuya representación concomitante constituye un enigma. Esta concepción ubica como única posibilidad la reconstrucción a posteriori, quedando esta operación como incógnita estructural (Auglanier, 1993).

¿Cómo leer este enigma? ¿Qué traducción, cifrado, escritura, posibilitará este salto, abismo, del grito a la letra? La misma autora mantendrá esta incertidumbre planteando que una misma experiencia de encuentro, se inscribirá recurriendo a dos escrituras heterogéneas (niño-asistente) introduciendo así, la noción de *representación pictográfica*.

Podemos destacar las características del pictograma en tanto signo dibujado, no lingüístico que representa un objeto anterior a la escritura, sobrevuela la barrera del lenguaje, señala. La lectura que realice la madre o asistente del niño se anotará en este sentido, será Freud quien continúe su misma línea al relacionar este modo con los elementos que va ubicando en los sueños. Allouch (1984) retomará esta dirección en la cita freudiana:

Nos parece más correcto comparar el sueño con un sistema de escritura que con una lengua. De hecho la interpretación de un sueño es análoga de comienzo a fin al desciframiento de una escritura figurativa de la Antigüedad como los jeroglíficos egipcios. (p.123)

Así Allouch (1984) recoge el guante y redobla el desafío diciendo:

Sin embargo, si bien Freud permite que cohabiten pacíficamente las dos palabras, *desciframiento* y *traducción*, Lacan, que introduce en la doctrina psicoanalítica el ternario real/simbólico/imaginario, acaba con esta fluctuación disociándolas: *El inconsciente no traduce sino que cifra*. (p.123)

Ubicando la noción de signo, Lacan (1973) dirá que el mismo no tiene alcance sino porque debe ser descifrado, agregando que la sucesión de signos toma un sentido a través de su desciframiento, en cuanto al sentido agregará: *Hemos dicho lo que vale la*

vara del sentido. Desembocar allí no le impide hacer agujero. Un mensaje descifrado puede seguir siendo un enigma. (p.579)

Cifrado y enigma conviven en estos desarrollos manteniendo una tensión que no deja, por su entramado mismo, dilucidarse.

La pipa está perdida

Se establecen así las coordenadas de una instancia inaugural en donde la palabra aparece en su imposibilidad de representación, aunque no por esto carece de lenguaje. Se establece entonces una relación con procesos previos, anteriores que se resignificarán, procesos prehistóricos como intentos de dibujar la cosa abriendo lugar a lo escrito.

Atendiendo al significado de la palabra *prehistoria* lo ubicamos como un momento previo al registro, previo a la inscripción, un período anterior a la aparición de la palabra escrita; de allí que nos preguntamos: ¿Cómo arribar entonces a la lectura de esta escritura? Allouch (1984) deslindará tres definiciones para establecer algunas coordenadas. En primer término, este autor distingue las definiciones de *traducción*: ubicándola en la línea del sentido único, del un-sentido; en segundo término, *transcripción*: la que estará apoyada, no ya en el sentido, sino en el sonido, es decir la escritura fonética; y en tercer término definirá el concepto *transliteración*, emparentándolo con la manera de leer por excelencia del psicoanálisis dado que *regula el escrito no ya con el sentido o con el sonido sino con la letra*, este autor resaltaré que esta forma de leer promueve la preeminencia de lo textual en tanto operación. Esta operación se encontrará en sintonía con la posibilidad de leer en las producciones inconscientes aquel escrito que ocupará el lugar de *lenguaje-objeto*. Este autor dirá:

Así, ciertos términos del lenguaje nombran los objetos que alguno de los elementos del material figuran pictográficamente. Lenguaje, objetos, signos, tres polos de una especie de ballet. [...] La puesta en relación, el primer tiempo del ballet, comienza con esto: el nombre del objeto puede ser tomado para designar lo que lo representa pictográficamente. [...] Hay un equívoco que hace posible esta puesta en relación. (p.150)

Este punto inaccesible a la traducción, esta pérdida de la cosa en tanto imposible de ser capturada por el lenguaje ha sido ampliamente trabajado por Foucault (1973): quien, en uno de sus trabajos, retomando una obra de Magritte hará hincapié en la distancia entre el simbolismo de la representación y la cosa misma como inexistente. *Esto no es una pipa* no recubre la significación de la ilustración de una pipa, la pipa-objeto insistirá en su imposibilidad de ser representada.

Continuando esta idea, P. Julien (1985), trabaja esta distancia entre fonema y escritura planteando que la letra no es pura notación del fonema, no nace nueva sirviendo solo a la transcripción de la lengua sino que se encontraba ya allí, en su materialidad. Este autor marca el despegue de la existencia de la letra más allá del fonema. Cabe preguntarse entonces ¿de dónde proviene la materialidad de esa letra? Para esto, Julien retoma a Lacan argumentando que este material literal a la espera no es utilización de un dibujo, la escritura nace con la negación – concepto freudiano que brinda valor de existencia bajo su negativo –, por encontrarnos ante un innombrable. De allí que el autor refuerza esta idea al decir: *El trazo designa la relación del lenguaje con lo real. El sujeto lee ya un trazado dándole un nombre antes que sirva para transcribir la lengua hablada.* (p.63).

Condenados a desear

Vemos así como la instauración de la diferencia, desencuentro entre el grito-

silencio y el signo asignados sientan las bases de una escritura que, en su cifrado y enigma concomitante arrojan al niño, en el movimiento de descompletar su cuerpo, al circuito deseante.

Esta misma dirección toma Colillas (2013), que en un intento de deslindar modos de escritura del cuerpo dirá:

La escritura cuneiforme e ideográfica, y la alfabética después, son la culminación de la deflagración de la palabra en relación al cuerpo. Hablar, pero más aún escribir, separó a la palabra del cuerpo. [...] El cuerpo simbólico – tal como lo solemos pensar psicoanalíticamente – es metafórico, es un "cuerpo semantizado", esculpido e imbricado por lo pulsional, sólo porque "antes" hubo escritura. La escritura permitió un distanciamiento del cuerpo de carne. (p.56)

El desarrollo posterior conduce, también a este autor, al pictograma freudiano, a la noción de texto, de lectura, de transcripción y traducción. Así, Colillas, retomando concepciones freudianas, sitúa que la pulsión no sería psíquica sino que nos fuerza a pensar el espacio en que el fondo del mar se transforma en la orilla de la playa, dice, en este sentido, que la Letra es *litoral* sí y sólo sí la entendemos como un concepto *mixto*, es decir, *se trata de un concepto fronterizo donde los conjuntos de significantes se solapan y encuentran*. Al decir de Colillas, no habría que pretender una concordancia o armonía, entre lo anímico y lo somático, entre lo hablado y lo escrito o entre lo pictórico y lo gestual. *La Letra, hace su aparición, articulando un lugar fronterizo, no de una "cosa" u "objeto"* (Colillas, 2013, p.57).

Es interesante observar en los diferentes autores que abordan este tema, los similares recorridos e insistentes preguntas en torno al armado de un cuerpo, preguntas que están ligadas al trabajo con pacientes que presentan una relación particular al cuerpo y al lenguaje. En sus desarrollos, todos los autores citados enlazan sus preguntas a las dificultades que presentan en el trabajo, es por esto que consideramos fundamental ubicar este problema para contar con otras herramientas en nuestra labor psicoanalítica con niños.

A modo de conclusión podemos ubicar que en los autores citados se plasman similares elementos y recorridos:

se parte de las dificultades en el trabajo psicoanalítico, dificultades en el cuerpo, en el lenguaje o en su entramado,

se ubica como punto de partida en el anclaje conceptual la *vivencia de satisfacción, vivencia de dolor y complejo del prójimo* en Freud,

se expone el eje de *violencia* en relación a la significación que el otro, asistente, imprime al "llamado" del *infans*,

se toma el concepto de pictograma como modo de escritura anterior a la palabra hablada, lo cual desde Freud está articulada al cifrado enigmático de los sueños como estofa de lo inconciente,

desde el retorno de Lacan a estos conceptos freudianos se articula la posibilidad de transliteración de este cifrado como posibilidad del trabajo en análisis, ubicándose los puntos de imposibilidades que este descifrado mantiene,

se ubica como condición de posibilidad este anclaje entre cuerpo y lenguaje que arrojará al *infans* al circuito pulsional.

se establece la relación entre las dificultades en la construcción de estos procesos y los efectos que se aprecian en las experiencias psicoanalíticas quedando en evidencia el interesante movimiento espiralado: dificultades en la praxis, conceptualización, nuevas dificultades. Este recorrido dibuja, escribe.

Palabras clave: Niño – cuerpo – letra - pictograma

Referencias bibliográficas

- Allouch, J. (1984) *Letra por letra, traducir, transcribir, transliterar*. Buenos Aires: Edelp.
- Aulagnier, P. (1975/2001) *La violencia de la interpretación- Del pictograma al enunciado*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Colillas, I. (2013) *¿Qué significa analizar?* Buenos Aires: Letra Viva.
- Foucault, M. (1973/1997) *Esto no es una pipa*. Barcelona: Anagrama.
- Freud, S. (1976). Proyecto de Psicología. En J.L Etcheverry (Traduc), *Obras Completas: Sigmund Freud (Vol. 1 pp. 323-389)* Buenos Aires: Amorrortu (Trabajo original publicado 1895)
- Julien, P. (1985) El nombre propio y la letra. *Litoral. La instancia de la letra* (n°05/06) (p.63)
- Lacan, J. (2012) Introducción a la edición alemana de un primer volumen de los escritos. En G. Esperanza y otros (Traduc), *Otros escritos*. (579-586). Buenos Aires: Paidós (Trabajo original publicado 1973)
- Rodulfo, R. (1993) La vivencia de satisfacción y sus patologías. En M. E Calegaris y S. Kozuch (Comp) *Clínica/Niños/ Psicosis* (pp. 71-93). Rosario: Homo Sapiens.

CONSTRUCCIÓN DE INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES COLECTIVOS BIOCÉNTRICOS, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PARTICIPANTES

Autoras: Perlo, Claudia; Lopez Romorini, María Verónica y Paris, Laura

perlo@irice-conicet.gov.ar; lopezromorini@irice-conicet.gov.ar

Resumen

El contexto social actual deja en evidencia una profunda crisis que se extiende en todos los órdenes de la vida humana; a nivel de los valores, político, económico, financiero, vincular y organizacional. Es así que participamos en una sociedad entramada en la violencia: la descalificación, la intolerancia, la desconfianza, el abandono, el maltrato, el abuso, la discriminación, el desprecio, la exclusión y la crítica destructiva, son parte de nuestros vínculos cotidianos. Sufrimos y provocamos diversos actos de violencia, que gatillan la negación de la otredad. Desde la política pública el problema de la violencia tiene al menos dos posibles vías de abordaje: el control de la seguridad social y la prevención y reeducación socioafectiva. Ambos no debieran verse como antagónicos sino como caminos complementarios de un problema que requiere urgente solución. Desde un enfoque biocéntrico es posible contribuir al desarrollo de una vía de atención a la violencia desde la educación socioafectiva, ya que éste permite co-construir un espacio humano centrado en la recuperación del profundo sentido de la vida y su resguardo. Por lo antedicho y en el contexto de la puesta en marcha de un dispositivo pedagógico de reaprendizaje de la afectividad llevado a cabo en un centro barrial de convivencia de la ciudad de Rosario, el presente trabajo se propone construir indicadores que permitan evaluar la efectividad de estas metodologías. La revisión teórica revela que las investigaciones que se orientan a evaluar eficacia de programas de intervención se cuestionan la pertinencia de los indicadores tradicionales tanto para la identificación de sus variables como para apreciar los resultados. En este sentido, nos encontramos diseñando instrumentos de autoinforme donde los participantes designan conductas concretas que consideran se modificarán o se incorporarán en su repertorio a partir de la intervención realizada. Por ser construidas por los propios actores antes de la participación en el programa de intervención resumen, desde su perspectiva los aspectos que ellos mismos identifican como relevantes para su bienestar. Se concluye que la construcción de indicadores desde la perspectiva de los participantes posibilitará la evaluación de los procesos de aprendizaje colectivos biocéntricos.

Presentación

El presente trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación más amplio que se encuentra en desarrollo, denominado *Seguridad Social y prevención de la violencia: Reaprendizaje de la afectividad desde una perspectiva biocéntrica, subsidiado por la Agencia Nacional de Promoción científica y Técnica a través del Foncyt*. Dicho proyecto se está llevando a cabo en un barrio de la ciudad de Rosario desde el mes de abril del 2015. Enmarcado en la investigación-acción el mismo prevé implementar un dispositivo pedagógico de reaprendizaje de la afectividad para la prevención de la violencia con metodologías de aprendizaje biocéntricas. Estas metodologías han sido investigadas en nuestro equipo en estudios previos. El trabajo que aquí presentamos refiere a una nueva investigación, que se desprende de la anterior denominada "Estudio de indicadores cuali-cuantitativos para la evaluación de aprendizaje colectivos biocéntricos". Es decir lo que en este momento buscamos es medir, apreciar y cualificar los resultados de aprendizaje de las metodologías empleadas.

A continuación haremos un breve planteamiento del problema de la violencia y su vinculación con el reaprendizaje de la afectividad que se aborda en el estudio mayor mencionado, posteriormente referiremos al caso estudiado y su contexto barrial. Seguidamente explicitaremos el dispositivo pedagógico en marcha que se está llevando a cabo en dos grupos de la población estudiada. Finalmente pondremos el foco en el proceso de construcción de indicadores que estamos llevando a cabo en este momento en este proyecto.

Planteamiento del problema

Una visión panorámica del crítico siglo XX (Morin, 2002) nos muestra una época signada por la violencia, la guerra, los totalitarismos y la construcción de una subjetividad empobrecida que condujo a una afectividad sometida y al desencuentro humano. La dominación a través de la violencia entra en juego allí donde se está perdiendo el poder, a más violencia, menos poder (Arendt, 2005). La violencia social y política, el malestar cultural e institucional y las relaciones competitivas del mundo productivo, socavan la comprensión y tolerancia de las diferencias y obstaculizan la convivencia. Asimismo estas situaciones recurrentes como producto de la interacción social se reflejan y perpetúan en situaciones de enseñanza y aprendizaje a través de la educación informal.

Necesitamos reconocer que participamos en una sociedad entramada en la violencia, la descalificación, la intolerancia, la desconfianza, el abandono, el maltrato, el abuso, la discriminación, el desprecio, la exclusión y la crítica nunca constructiva siempre destructiva, y que estos aspectos son parte de nuestros vínculos cotidianos. Sufrimos y provocamos diversos actos de violencia, que gatillan la negación de la otredad (Perlo, 2014). Esta violencia más "sutil", que la academia ha llamado "simbólica", opera lenta pero certeramente, corrompiendo la red vincular en la que todos estamos afectados. Dávila Yañez y Maturana (2007) señalan que todos necesitamos ser mirados, reconocidos, tenidos en cuenta, en definitiva amados. Es en este sentido que negar al otro se está tornando cada vez más peligroso y violento. La violencia es el producto de creer que podemos ser sin el otro, de que el otro poco o nada tiene que ver conmigo y más aún de que el otro no soy yo. Si bien la tradición psicológica, especialmente a la largo del siglo XX, ha generado destacadas teorías para distinguir certeramente el yo del tú, también durante dicho siglo hubo un importante despliegue de conocimiento en esta disciplina, al que se sumó la física, biología, sociología y la ecología entre muchas otras, que nos condujeron a comprender que vivimos inevitablemente en un mundo tramado por relaciones. Este mundo misteriosamente entrelazado que la cuántica pudo identificar, en donde nos podemos reconocer como diferentes partículas/individuos, sólo encontrará paz y armonía cuando podamos vivir en él, comprendiendo que el individuo es lo indiviso, lo que no se puede dividir. Esto significa que, aunque diversos, ineludiblemente estamos juntos, somos uno, y que lo único que como especie humana nos resta aprender, es cómo vivir siendo en esa diversa unidad. (Perlo, 2014).

Desde un enfoque biocéntrico podemos contribuir al desarrollo de una vía de atención a la violencia desde la educación socioafectiva, ya que éste permite co-construir un espacio humano centrado en la recuperación del profundo sentido de la vida y su resguardo. Por lo antedicho y en el contexto de la puesta en marcha de un dispositivo pedagógico de reaprendizaje de la afectividad llevado a cabo en un centro barrial de convivencia de la ciudad de Rosario, el presente trabajo se propone construir indicadores que permitan evaluar la efectividad de estas metodologías.

Metodología

Se trata de estudio cualitativo, el que se desarrolla a través de la metodología de la investigación-acción. Esta perspectiva cualitativo-interpretativa, lleva a una profundización de los fenómenos en su contexto permitiendo comprenderlo desde el punto de vista de los involucrados. La investigación-acción posibilita un diálogo permanente entre la teoría y la práctica, entendiéndose esta última como un medio permanente de autoreflexión. Este enfoque permite crear grupos autoreflexivos de personas que participan y colaboran, trabajando por la mejora continua de su propia tarea. Conduce a un proceso sistemático de aprendizaje orientado al cambio de la práctica. La problemática es estudiada “en casos”, los contextos organizativos en el que se desenvuelve son los Centros Barriales de la Convivencia, dependientes de la Secretaría de Desarrollo Social de la Municipalidad de la ciudad de Rosario.

El Caso Iriondo, contexto

La institución a la que hacemos referencia forma parte de un dispositivo de anclaje territorial dependiente de la Secretaría de Desarrollo Social de la Municipalidad de Rosario. Si bien dicho dispositivo comprende un conjunto de espacios distribuidos en determinados barrios de la ciudad, a los fines de este trabajo nos hemos centrado en uno de ellos. El mismo se encuentra emplazado al sur de Rosario y su alcance comprende 770 familias que viven alrededor de la institución. A modo de contextualizar la institución aludida, reponemos algunas características que hacen al barrio donde la misma se encuentra emplazada y a las familias que lo habitan. Barrio "Iriondo" es uno de los tantos "territorios" que en la ciudad de Rosario es identificado en el imaginario social, nunca exento esto de la influencia mediática, como "peligroso". El tema de la inseguridad o el "sentimiento de inseguridad" (Kessler, 2009) aparece, de este modo, como una contradicción que permanentemente es puesta en tensión.

En nuestro primer acercamiento a este contexto como parte del proceso de investigación que permitiera ajustar el dispositivo pedagógico que abajo presentamos, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad, grupos de discusión y registros de observación con los participantes. El análisis de estos datos se encuentra referido en un trabajo reciente titulado *“Violencia y configuración de la alteridad, aportes para la desestigmatización y construcción de una nueva afectividad”* donde abordamos los mandatos que atraviesan a la institución en cuestión y los imaginarios construidos sobre la misma y sobre el barrio donde esta se encuentra emplazada. En este sentido la vulnerabilidad por un lado y paradójicamente la peligrosidad por el otro configuran dos ejes vertebrales en la definición de la violencia.

Dispositivo pedagógico para el reaprendizaje de la afectividad

Se está llevando a cabo un dispositivo pedagógico en el que se desarrollan a través de talleres, los contenidos que abajo se detallan. Los mismos constituyen el producto de 15 años de investigación en el campo del Aprendizaje y el Desarrollo Organizacional, la que estuvo siempre orientada al fortalecimiento de las instituciones democráticas.

- **La participación como experiencia ineludible de estar en el mundo.**
- **La percepción del Otro: del enemigo al semejante**
- **Diferencias, diversidad y unidad**
- **De la represión, al límite/frontera**
- **De la competencia, a la colaboración.**
- **De la jerarquía, a la red.**
- **Del conflicto, a la controversia.**

- **Del poder como control y dominación, al poder como influencias recíprocas: Coinspiración**
- **Agresividad (instintos) y violencia**
- **Del debate tosco, al diálogo generativo.**
- **Habilidades dialógicas: La escucha atenta y el hablar cuidadoso.**
- **De las instituciones patriarcales, a las instituciones biocéntricas centradas en la vida.**
- **El “vivir juntos” como destino de especie: construcción del NOSOTROS**

En este momento están desarrollándose dos talleres, uno de ellos integrado por 17 personas conformado por todos los educadores del centro barrial y por cuatro médicos del centro de salud. El otro integrado por adultos, hombres y mujeres del barrio Iriondo derivados al mismo por la médica generalista que participa del primer taller.

La metodología de aprendizaje biocéntrico que se está llevando a cabo en los mismos es reflexiva-vivencial, la misma integra emoción y reflexión, y se viene desarrollando en contextos organizativos nacionales e internacionales con probado éxito. Se sustenta en varios desarrollos científicos tales como: neuronas espejo, biología del conocimiento y entrelazamiento cuántico y como señalamos anteriormente ha formado parte de estudios propios anteriores. En los mismos hemos comprendido y comprobado la potencia de comprender la vivencia como dispositivo pedagógico.

Toro Araneda (2002) propone la vivencia como método para inducir estados integrativos. En el proceso de aprendizaje-enseñanza- aprendizaje las vivencias cobran alto valor educativo, conducen a un pleno de sentido que integra el sentir, el hacer y el pensar. Las emociones, el cuerpo y la reflexividad se activan en un único movimiento y la integridad del ser humano se pone en acto en el proceso de aprender. Ese movimiento permite expresar la identidad, modificar el estilo de vida y restablecer el orden biológico. Las vivencias poseen valor organizador en sí mismas, activan las funciones límbico-hipotalámicas y tienen un efecto armonizador. No es necesario elaborarlas al nivel de la conciencia; se elaboran en los órganos, en las glándulas endocrinas y en los neurotransmisores. En la vivencia no hay conflicto, el conflicto surge en el mundo externo; en el intento de dar explicaciones racionales a lo vivenciado. Una vez que la mente racional ha sido silenciada, el entorno se experimenta de una forma directa, sin ser filtrado por el pensamiento conceptual. Es un estado de conciencia en el que toda fragmentación cesa, fundiéndose en una unidad indiferenciada (CAPRA, 2009, p. 59).

Conocer a través de la vivencia remite al saber de los orígenes, a una cognición primordial. La perspectiva biocéntrica desde la cual trabajamos propone una inversión de la actual estrategia epistemológica, reconociendo el valor cognitivo de la vivencia. Para su desarrollo propone ejercicios específicos acompañados de músicas seleccionadas con criterios de semántica musical. La música en tanto vibración permite activar procesos biológicos, celulares, orgánicos; estimular el sistema neurovegetativo e inmunológico. Tiene el poder de deflagrar emociones, que direccionadas por el objetivo del ejercicio propuesto, permiten expresar, desarrollar y potenciar la línea de vivencia trabajada. Las investigaciones en torno a la semántica musical (TOMATIS, 1998; CAMPBELL, 2003; MENUHIN, 2009; IMBERTY, 1983) confirman el poder musical sobre la transformación de la materia densa. Las neurociencias demostraron los efectos de la música sobre las funciones neurofisiológicas. La música seleccionada se denomina orgánica, posee características biológicas tales como: fluidez, armonía, ritmo, tono y unidad de sentido. En los ejercicios son afectadas las funciones cenestésicas, emocionales y viscerales. Como resultado de la reiteración de estas técnicas vivenciales se produce la activación de los procesos reguladores y de transformación a nivel límbico-hipotalámico (centro regulador de las emociones); reorganizándose las respuestas emitidas al entorno. La Educación Biocéntrica a través de diferentes ejercicios, influye sobre el sistema nervioso autónomo (neurovegetativo) regulador del equilibrio interno; activando el sistema simpático (que

estimula todas las funciones orgánicas), y el parasimpático (que inhibe y relaja). En síntesis, la integración corporo-cenestésica dentro de los dispositivos pedagógicos permite que lo vivenciado en las facilitaciones se incorpore a actitudes y comportamientos con resultados eficaces a nivel biológico, fisiológico y psicológico.



Construcción de indicadores de evaluación desde la perspectiva de los participantes

La revisión teórica revela que las investigaciones que se orientan a evaluar eficacia de programas de intervención se cuestionan la pertinencia de los indicadores tradicionales tanto para la identificación de sus variables como para apreciar los resultados del tipo de aprendizaje que arriba señalamos. Es en este sentido que nos encontramos estudiando esta cuestión y diseñando instrumentos de autoinforme donde los participantes expresan a través de sus relatos de vivencia, conductas concretas que se han modificado en su cotidiano vivir que van constituyendo gradualmente un proceso profundo de cambio de su percepción y acción. Las mismas al ser construidas por los propios actores posibilitan al investigador comenzar un trabajo inductivo, basado en la perspectiva de la Grounded Theory. (Glaser y Strauss; 1967). Estos relatos permiten relevar emergentes que pueden constituirse en indicadores de evaluación. De este modo el investigador a partir de los relatos de los participantes, autoinformes (Salaberría et al, 2009) va construyendo cadenas verbales, frases prototípicas para esbozar los primeros indicadores emergentes que nos permitirían evaluar los aprendizajes logrados. Cabe aclarar que acorde a las metodologías vivenciales propuestas, estos aprendizajes de tipo corporales-cenestésicos no siempre llegan con claridad a ser expresados a través de una conciencia verbal. Por este motivo muchos de ellos se elaboran a través de la observación de la conciencia corporal que van adquiriendo los participantes.

A continuación enumeramos algunos de estos indicadores que están en construcción:

- Conciencia corporal (Ritmo, coordinación y sincronización)
- Aspectos físicos externos, tales como semblante facial y cambios en la postura corporal.
- El tono de voz y el ritmo en la expresión.
- Habilidad personal para expresarse: emoción, llanto, fluidez en la palabra.
- Posibilidad de expresar una palabra sentida-emocionada que integra el sentipensar.
- Conciencia en el lenguaje: Relatos personales que evidencian una transferencia de lo vivido en los talleres a la vida personal.

Cabe también señalar que los aprendizajes que se están facilitando no son de tipo técnicos ni individuales, sino fuertemente colectivos poniendo el foco en el fenómeno social. Por lo que a los aspectos señalados se añaden también:

- 9- Registro de la presencia del otro y empatía
- 10-La capacidad de escucha atenta.
- 11-Posibilidad de aceptar la diferencia, sostener la controversia, sin devenir en conflicto.
- 12-La posibilidad de reconsiderar la perspectiva propia a partir la perspectiva del otro.

13-El gesto hacia el otro: sostenimiento de la mirada, mirada tierna y amorosa.

14-Contacto corporal con el otro.

Se concluye que la profundización en la construcción de este tipo de indicadores que toman como afluentes el material de autoinforme que proporcionan los participantes constituye una perspectiva potente para continuar investigando en torno a indicadores cuali-cuantitativos que posibilitarán la evaluación de los procesos de aprendizaje colectivos biocéntricos.

Palabras clave: evaluación- indicadores- aprendizajes colectivos- perspectiva biocéntrica

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (2005) *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza Editorial.

Dávila Yañez, X.; Maturana, H. (2007) La Gran Oportunidad: Fin de la Psiquis del Liderazgo. En: El Surgimiento de la Psiquis de la Gerencia Co-Inspirativa. *Revista Chilena de Administración Pública*, 10, 101-124

Glaser, B. y Strauss, A. (1967) .The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago. Aldine.

Menendez Alvarez Dardet, S.; Pérez Padilla, J.; Lorence Lara, B.(2013). La violencia de pareja contra la mujer en España: Cuantificación y caracterización del problema, las víctimas, los agresores y el contexto social y profesional. *Psychosocial Intervention* 22, 41-53.

Morin, E (2002). Epistemología de la complejidad".En D. Fried Schnitman (coord) Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires, Paidós.

Perez Ramirez, M.; Giménez-Salinas Framís, A.; de Juan Espinosa, M. (2013); Evaluación de la eficacia del programa de tratamiento con agresores de pareja (PRIA) en la comunidad . *Psychosocial Intervention* 22, 105-114

Perlo, C. (2014). Reaprendizaje de la afectividad para la prevención de la violencia: una perspectiva biocéntrica. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación

Salaberría, K.; Sánchez, A. y De Corral, P. (2009). Eficacia de un programa de apoyo psicológico a mujeres inmigrantes: un estudio de casos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(3), 153-164.

EL TRES, EL CUATRO Y EL NUDO BORROMEIO; UNA LECTURA POSIBLE SOBRE LA DIRECCIÓN DE LA CURA

Autores: Racca, Arián y Tamous, Ciro

arianracca@gmail.com

Resumen

El presente trabajo trata de dar cuenta del recorrido propuesto para realizar una lectura de la propuesta del psicoanálisis, y la enseñanza de Jacques Lacan desde la formalización de la estructura del nudo borromeo, rescatando así la importancia y utilidad clínica de este movimiento. En esta línea no se trata de la disolución de la estructura, en tanto dirección de la cura, del desanudamiento del borromeo. En vez de esto la lectura avanza en relación a poder generar un encuentro con la estructura allí donde se presenta la dimensión de la palabra, la casa del dicho, la *dit-mansions*. Es aquí donde se encuentra lo Real, lo Simbólico y lo Imaginario en su anudamiento. Para pensar desde este lugar la dirección de la cura es posible partir de la yuxtaposición, de la superposición del nudo freudiano, tal como lo formaliza Lacan en el seminario titulado RSI y la lectura presente en el seminario El Sinthome como presentación del nudo de Joyce. De esta superposición surge al mismo tiempo los puntos de contraposición así como los elementos comunes que permiten interrogar la estructura. Se llevará adelante esta propuesta mediante la lectura de los seminarios de Lacan, teniendo por objetivo las lecturas posibles de la dirección de la cura en este encuentro, en relación a la formalización del nudo.

Palabras clave: Psicoanálisis, topología, nudo borromeo, dirección de la cura.

Cuando hablamos de la clínica del psicoanálisis, Lacan se ocupa de establecer como formalización de la estructura el nudo borromeo. Esta estructura borromea resulta de gran importancia para poder leer la clínica, ya que la topología da cuerpo a la idea. Según nos plantea Lacan,

"el desbrozamiento hecho por Freud (...) no tenía de lo Imaginario, de lo Simbólico y de lo Real la noción que yo [Lacan] tengo, porque es lo mínimo que se pueda tener. Llámenlas como quieran: con tal que haya tres consistencias, tendrán el nudo. Lo que Freud ha hecho no deja de relacionarse con la existencia y, por este hecho, de aproximarse al nudo." (Lacan, 1974).

Esto significa que al leer a Freud nos encontramos con un nudo particular, cuya estructura no se sostiene. Esto implica que de entrada, las consistencias de lo real, lo simbólico y lo imaginario, en Freud *"están puestos el uno sobre el otro (...) él ha hecho el nudo de cuatro con esos tres (...) inventó algo que llama realidad psíquica"* (Lacan, 1974). Así vemos que el sostén que plantea Freud de la estructura no es sin la realidad psíquica, que podemos pensar como el complejo de Edipo. Sin esto, los redondeles se encuentran desanudados. Diríamos pues, que *"Freud anudó las tres consistencias con una cuarta, la del complejo de Edipo, respecto de la cual no está seguro de que sea indispensable"* (Pommier, 2005, p. 169). En el psicoanálisis de lo que se trata ante esto no es de la disolución de la estructura, del desanudamiento borromeo. Tal es así que Lacan nos anuncia que es allí donde nos encontramos con las *dit-mansions*, en la casa del dicho, en la dimensión del ser hablante, justamente por los registros de lo Real, lo Simbólico y lo Imaginario, en su anudamiento. Por este motivo, Lacan lee que la orientación de la dirección de la cura en la clínica se ve guiada hacia *"pasar en estos dos puntos lo que estaba abajo arriba"* (Lacan, 1974), ¿en qué dos puntos? En los puntos de lo Real que deberán hacerse pasar por sobre lo Simbólico.

Entonces, esto quiere decir que podemos, con el proceso que Vappereau (1997) llama movimiento nudo o movimiento gordeano, formalizar la operatoria clínica que nos

orienta a la hora de dirigir la cura, pasando del nudo borromeo de cuatro al de tres, desanudando la realidad psíquica, el complejo de Edipo. Sin embargo esto

"no quiere decir que (...) el complejo de Edipo sería de ahora en más obsoleto (...) el análisis va a seguir apoyándose siempre en él, en el sentido de que el analizante lo va a desmontar hasta ese término donde pueda <<prescindir del Nombre-del-padre, pero sirviéndose de él>>; se trata de programar, por fin, <<realmente>>, la exogamia, la salida de la familia (...) que haya por fuera de la familia un sujeto" (Pommier, 2005, p. 172).

Así, entonces, la dirección de la cura se orienta en los términos de hacer pasar por dos puntos lo Real por sobre lo Simbólico, poniendo de manifiesto que el *"enfrentamiento de lo simbólico y de lo real se da en el curso de la separación entre el afuera y el adentro"* (Pommier, 2005, p. 172-173). Pero esta operatoria que indicamos, que formalizamos, que nos orienta en la dirección de la cura analítica, se muestra en la clínica como un momento de vacilación, tras lo cual se vuelve a anudar de a cuatro. Porque aunque la operatoria analítica pueda permitir la disolución de la cuarta consistencia que anuda el borromeo de a cuatro, esta disolución no implica su inexistencia, sino que *"resulta tan sólo disuelta y puede ocasionalmente cristalizar de nuevo"* (Pommier, 2005, p. 172).

Para Lacan, la cuerda que cae en la operatoria analítica es justamente lo que podemos llamar el sinthoma. Si lo que llamamos sinthoma está en la función de anudar las consistencias que se encuentran sueltas en el borromeo, cabe dar cuenta de que esto es porque esa cuerda coincide en ser justamente el complejo de Edipo. En el Edipo, es el Padre el que aparece en el lugar de la terceridad como aquel que opera la separación entre la madre fálica y el hijo narcisista, y

"al mismo tiempo que el padre salva de la madre -y esa es la razón de que lo amemos, del amor al padre- aquello de lo que el padre nos ha salvado retorna con fuerza y nos plantea la cuestión del asesinato de ese padre. Entonces coexisten a partir del padre el incesto y su prohibición, como algo doble y conflictivo" (Franch, 2011, p. 68).

El síntoma se presenta justamente en ese lugar, como solución a medias, como solución de compromiso.

Pero entonces ¿cómo se resuelve la cuestión del padre?. Justamente mediante el movimiento gordeano: prescindiendo de él, pero siempre a condición de valerse de él, haciéndolo implícito en el borromeo de tres, y *"eso quiere decir que se identifican al síntoma. (...) el sujeto sabe que él es su propio síntoma, no es más que síntoma"* (Vappereau, 1997, p. 104). Así es como ubicamos la operatoria del psicoanálisis, en la identificación con el síntoma, haciendo implícito el padre del Edipo, al sinthoma, y esto superando

"en dos puntos lo simbólico: (...) una primera vez porque, como la ciencia, procede a decifrar, y una segunda vez porque, al cuidarse bien de suturar al sujeto valiéndose de la mediación del saber, deja a su cargo el deseo mismo que lo empujó a saber." (Pommier, 2005, p. 173).

En el seminario 23, Lacan (2013) retoma lo que comentamos anteriormente como la operación freudiana de anudar los tres registros que se encuentran superpuestos, pero no anudados, mediante la introducción de un cuarto redondel de cuerda, el sithoma, el cual pasa por encima de lo imaginario (en cuatro puntos), pasa por debajo de lo simbólico (en dos puntos) y por debajo de lo real (nuevamente en dos puntos). Será en relación a esta lectura que producirá una nueva operatoria posible a partir de la escritura de Joyce. Es allí donde Lacan lee que se presenta primero un nudo mal hecho, donde el error consiste en que el redondel S pasa por encima de R en lugar de pasar por debajo en el segundo cruce, dejando suelto así la consistencia I.

En esta situación, simbólico y real se encuentran encadenados. *"Donde represento el ego como corrector de la relación faltante, es decir, lo que en el caso de Joyce no*

anuda de manera borromea lo imaginario con lo que encadena lo real y el inconsciente” (Lacan, 2013, p. 149)

Es a partir de esto, considerando la intersección que producen ambas lecturas de Lacan, que es posible dimensionar la importancia que cobra la lectura de la estructura en términos de las tres consistencias, RSI. Y en estos dos casos se encontrará la vía de una operatoria que haga posible su anudamiento. En el caso de la producción freudiana la cuarta consistencia se hará implícita, lo que ya llamamos ir más allá del padre a condición de servirse de él, y por otra parte en la operatoria que muestra Joyce: *“Por este artificio de escritura, se restituye, diré yo [Lacan], el nudo borromeo.”* (Lacan, 2013, p. 149).

Así, lo que queda planteado, es que no se trata del cuarto redondel, sino de cómo este cuarto hace posible la condición borromeana para los otros tres. Este cuarto redondel participa del anudamiento borromeo, si pensamos como condición de éste que si se corta un redondel se desanudan todos. Sin embargo, en la praxis de la clínica nos valdremos de estas operatorias para la guía de una dirección de la cura en tanto que hacen posible la condición borromea, en principio para las consistencias real, simbólico e imaginario. Cabe aún indagar la posibilidad de que este cuarto redondel implique una operatoria mediante la cual se efectúa una reparación de la estructura, sin ser él mismo parte de la estructura, o si por el contrario es éste el que posibilita el armado de la estructura misma.

UNA CRÍTICA DEL ENFOQUE EPISTÉMICO-POLÍTICO DE LA TERAPIA COGNITIVA DESDE UNA LECTURA DEL DISCURSO DEL PSICOANÁLISIS

Autores: Racca, Arián y Tamous, Ciro

arianracca@gmail.com

Resumen

Se propone mediante el presente trabajo dar cuenta de una lectura crítica de la posición epistémico-política respecto de la clínica que encontramos como hegemónica en el marco actual de las prácticas psicológicas: el cognitivismo. Asimismo se analizará la diferencia que establece como posición el psicoanálisis, como práctica de un discurso contrahegemónico en este campo. Se planteará una relación de continuidad entre los desarrollos epistémicos, clínicos y políticos del conductismo y el cognitivismo, los cuales los evidencian seriados dentro de la lógica propia del discurso amo. De este modo es posible establecer un contrapunto entre las posiciones radicalmente diferenciadas del cognitivismo y el psicoanálisis, dando así el marco de una crítica contra-hegemónica hacia el paradigma cognitivo. A partir de la lectura del cognitivismo en términos epistémicos, políticos y discursivos, se hace posible una lectura lógica de su operatoria, la cual evidencia su relación con el discurso capitalista. Es a partir de la posición del cognitivismo con respecto al discurso amo y su localización como discurso universitario, que es posible dar cuenta de la diferencia en la posición paradigmática entre la lógica y la ética del cognitivismo y el psicoanálisis, dejando establecida la crítica que se puede realizar desde el psicoanálisis al cognitivismo en esta diferencia señalada. De esta manera se torna posible desentrañar en qué consiste lo contra-hegemónico del discurso psicoanalítico y en qué sentido se plantea como una alternativa política y por tanto éticamente diferente, respecto del planteo adaptativo propio del modo de producción capitalista.

El planteo epistémico-político del cognitivismo

Es posible plantear la fundación del cognitivismo en relación al conocido simposio de Hixson de 1948 acerca de <Los mecanismos cerebrales de la conducta>. La tensión fundamental puesta en juego en este momento bisagra entre el conductismo y el cognitivismo introduce un movimiento epistemológico de la base del primero hacia el segundo. Esta maniobra cobrará el carácter político-epistémico de revolución, llamada

<Revolución Cognitiva>.

En este simposio, el matemático John Von Neumann realizará una analogía entre la computadora y el cerebro. El neurólogo y cibernético Warren McCulloch planteará la manera en que el cerebro procesa la información; realizando un paralelismo entre el sistema nervioso y los <procedimientos lógicos> y el psicólogo Karl Lashley identificará los principales elementos componentes de la nueva ciencia de la mente y para hacerlo, realizará una crítica del conductismo.

El conductismo tenía en cuenta solo elementos observables, se centraba en la conducta, esquivando cualquier forma posible de representación mental. Los individuos actuaban como reflectores pasivos de diversas fuerzas y factores presentes en su medio. Era la ciencia de la conducta, tal como lo habían establecido Pavlov, Skinner, Thorndike y Watson. Lashley afirmará que los cánones conductistas estaban volviendo imposible el estudio científico de la mente. En psicología el marco teórico predominantemente conductista (el de cadenas simples asociativas entre un estímulo y una respuesta), no era capaz de dar cuenta de ninguna conducta ordenada en forma secuencial; ya que las

secuencias se desenvuelven con tanta rapidez, que ningún eslabón de la cadena puede basarse en el precedente. La propuesta que realizará Lashley es que estas secuencias de conductas deben estar planteadas y organizadas de antemano jerárquicamente. Para Lashley el sistema nervioso no se encuentra en inactividad y los reflejos no son únicamente activados por estímulos específicos. Siguiendo el esquema de referencia planteado por Howard Gardner (1985) nos encontramos cinco características epistemológicas básicas de la ciencia cognitiva. Las dos primeras son supuestos nucleares, mientras que las otras tres son rasgos metodológicos o estratégicos.

En primer lugar, la ciencia cognitiva plantea la legitimidad de identificar un nivel de análisis llamado "nivel de la representación". Las representaciones son símbolos, esquemas, ideas, imágenes que se amalgaman y transforman entre sí, y ello explica el funcionamiento de la mente. Como son inobservables y superfluas para explicar esto, las representaciones son cuestionadas por el conductismo (Gardner, 1985, p. 55). En segundo lugar, las computadoras son concebidas como una prueba de existencia: si es posible sostener que una máquina piensa, tiene metas, corrige su conducta, modifica información, etc., entonces los seres humanos pueden ser caracterizados de la misma manera. Pero además de servir de modelo para la mente, la computadora es también usada por los cognitivistas para analizar sus datos, y hasta simular con ella los procesos cognitivos (inteligencia artificial) (Gardner, 1985, p. 57).

Por otra parte, nos encontramos con la atenuación de la importancia atribuida a los afectos, el contexto, la cultura y la historia. Los cognitivistas, en la práctica tratan de deslindar estos factores en sus investigaciones en el mayor grado posible (Gardner, 1985, p. 58). También vemos que el cognitivismo sostiene la validez de los estudios interdisciplinarios. Aunque aún está lejos el ideal de una ciencia cognitiva integrada, es precisa la colaboración interdisciplinaria entre las diferentes ciencias cognitivas, pues cada una puede aprovechar los datos provenientes de las demás (Gardner, 1985, p. 59). Por último, encontramos en el cognitivismo las raíces de la tradición filosófica clásica. Los problemas filosóficos clásicos son claves en la ciencia cognitiva contemporánea, como por ejemplo qué es conocer, cómo conocemos, etc. (Gardner, 1985, p. 59-60).

Finalmente, en su posición epistémico-política, la psicología cognitiva optó por una posición ecléctica. En su base nos encontraremos con una operatoria de retorno al planteo terapéutico fundamental del conductismo del cual nunca se logró una total separación en el planteo de base, así como una alianza con las neurociencias cuya base organicista da fundamento a las intervenciones farmacológicas y por lo tanto ha ido en favor de una relación cada vez más íntima con la psiquiatría y la neurología, que será la concreción clínica de su planteo interdisciplinar.

El plano de la terapia cognitiva-conductual

En base a lo planteado anteriormente, se establece como objeto de estudio de la Psicología Cognitiva los mecanismos con los que se elabora el conocimiento, en concreto, la percepción, el aprendizaje, la memoria, los procesos de elaboración de conceptos, etc. Es a través de ellos que el ser humano puede darle un orden y así hacer suya la información que proviene del medio y se percibe a través de los sentidos.

El cognitivismo intenta salir de la lógica antimentalista, poniendo fenómenos mentales como agentes causantes de las conductas humanas y de esta forma dándole un papel activo en el procesamiento de la información proveniente del medio. Esto implica por lo tanto el agregado del circuito de retroalimentación al clásico modelo estímulo-respuesta del conductismo.

| | | |
|----------------------------|---|--|
| Situación: | Ha tenido usted un mal día, está harto y decide salir de compras. Cuando va por la calle, un conocido, al parecer, le ignora. | |
| | Perjudicial | Favorable |
| Pensamientos: | "Me ha ignorado - no le caigo bien". | "Parece ensimismado - Me pregunto si tendrá algún problema". |
| Sentimientos: | Tristeza y rechazo | Preocupación por la otra persona |
| Reacciones físicas: | Retortijones de estómago, poca energía, náuseas. | Ninguna - se siente bien. |
| Comportamientos: | Se va a casa y evita a esa persona. | Le saluda para asegurarse de que está bien. |

Estas bases teóricas que sostienen a la psicología cognitiva dieron lugar al posterior desarrollo de métodos y técnicas que dieron forma a una práctica clínica particular, conocida como Terapia Cognitiva. Una forma de comprender el modo de trabajo de la terapia cognitiva es pensar que los organismos humanos responden a las representaciones que se forman a partir de la información que los sentidos le brindan, más que al ambiente en sí mismo; por lo tanto la clínica estará apuntada a trabajar con estas representaciones. En base a esta formulación, la llamada terapia cognitivo-comportamental se ve en la necesidad de retomar la lógica terapéutica del conductismo para trabajar en diversos niveles. Según se traza en un documento de divulgación sobre la terapia cognitivo-conductual, se plantea

“cambiar la forma cómo piensa (cognitivo) y cómo actúa (conductual) y estos cambios le pueden ayudar a sentirse mejor. A diferencia de algunas de las otras <terapias habladas>, la TCC se centra en problemas y dificultades del <aquí y ahora>. En lugar de centrarse en las causas de su angustia o síntomas en el pasado, busca maneras de mejorar su estado anímico ahora.” (Timms, 2009, p. 1).

De este modo, la terapia cognitivo-conductual se interrogará sobre tres criterios para su estudio en términos clínicos:

“[la] eficacia de los tratamientos [que] se centra en la identificación de cualquier cambio beneficioso en los pacientes que pueda ser atribuido con suficiente garantía a la administración del tratamiento y no a otros factores ajenos a él (...) la efectividad de los tratamientos [que] se centra, por su parte, en la utilidad de las terapias, en saber si las terapias funcionan en la práctica habitual, si los beneficios que se obtienen en las condiciones ideales de los estudios de eficacia también se dan en las condiciones reales (...) la eficiencia [que] se pregunta si vale la pena dedicar recursos a una intervención en lugar de a otra. Estudia, por tanto, la relación coste-beneficios del tratamiento respecto a parámetros monetarios, de recursos humanos, de tiempo, etc.” (García Vera, 1998, p. 3).

Así, se cae siempre en un punto en el cual el cognitivismo termina posicionándose desde el lugar de saber para el paciente aquello que le es beneficioso. Al no cuestionar lo que se precisa como Ideal para el paciente desde el criterio del discurso amo, y dando por supuesto toda una serie de elementos propia del discurso capitalista (eficacia, productividad, felicidad, utilidad, rapidez, economía, adaptación, etc.) termina ubicándose como un brazo propio de su lógica, en el par explotación-adaptación.

Es en este sentido que se expresarán las críticas provenientes del psicoanálisis, donde se denuncia el carácter que estipula este tipo de terapias como saber instrumental. El

cognitivism, terminará por lo tanto obedeciendo al clásico paradigma universalizante, queriendo hacer de su planteo terapéutico la aplicación de una lógica general discursiva que lo atraviesa en su elaboración científica y mediante sus posicionamientos epistémicos-políticos de la clínica.

¿En qué podemos leer esto? En que la terapéutica del cognitivism comportamental establecerá los criterios de investigación, así como de éxito, en relación a los parámetros estandarizados y estandarizantes planteados por el discurso capitalista. Por esto, su posicionamiento ético se trata de una moralización de las prácticas en donde se establecerá un bien-hacer con los pensamientos, los sentimientos, los comportamientos y hasta de las reacciones físicas frente a cada situación problemática tal como es posible ubicar en el documento de divulgación antes citado de la Sociedad Española de Psiquiatría (Timms, 2009, p. 2):

El discurso del psicoanálisis

El psicoanálisis muestra toda su originalidad a partir de reflexionar sobre la forma en la que se relacionan la práctica y la teoría, pivotando entre la conjunción y la disyunción exclusiva, es en este intersticio donde se propone situar el concepto de praxis. Por constituirse en función de la práctica clínica, se encuentra entonces también atravesada por un real que no es posible capturar mediante la producción teórica. De esta manera no podemos reducir la praxis del psicoanálisis a la aplicación práctica de postulados teóricos.

Se propone bordear la especificidad del psicoanálisis a partir de diferenciarlo de la ciencia vía la praxis que permite al psicoanálisis operar como discurso, a diferencia de la tensión general-particular que habla siempre del nivel abstracto de la teorización científica.

A partir de la introducción de lo real por la clínica que desborda toda posibilidad de producción teórica, es que el discurso analítico habrá de implicar la vuelta sobre lo real por lo simbólico. Motoriza así un movimiento espiralado que supone un trabajo de formalización constante que apunta hacia lo nuevo que aparece en la clínica. Y que al mismo tiempo excluye el proceder mediante la pura técnica del conocimiento científico previamente establecido en un modo instrumental como antes vimos materializado en el cognitivism. El trabajo de formalización que propone el psicoanálisis apunta hacia eso que emerge en la clínica y que implica la imposibilidad de alcanzar una sistematización total, sin resto. Se propone aquí el concepto de inacabamiento para reflexionar sobre los efectos, a nivel de la teoría, que implica la imposibilidad de formalización total. La praxis del psicoanálisis como tal, conlleva que no se puede decir todo sobre la singularidad de la que se trata en la clínica, se constituye de esta manera un límite a todo lo que puede ser dicho en tanto que saber.

Será nuevamente en el intersticio marcado, en este caso, entre el esfuerzo de formalización y la imposibilidad que este mismo instaura, donde reside la posibilidad de escapar al discurso universalizante, universitario. Así los enunciados y postulados teóricos desde los que se sostiene el psicoanálisis, han de resguardar su carácter de inacabamiento, en su imposibilidad de generalización o totalización.

El inacabamiento de los postulados y conceptos que suponen la imposibilidad de alcanzar una sistematización cerrada, motorizan el trabajo analítico hacia formalizar una estructura conceptual que aspire a ser lo más rigurosa posible. Es en el punto donde lo real atraviesa la clínica donde podemos situar también el límite que acota las posibilidades de formalización. Este límite real introduce la falta en el punto en donde la teoría vendría a dar cuenta del todo, que no es posible obtener una sistematización completa y por tanto tampoco será viable postular la posibilidad de una transmisión integral en psicoanálisis. Esto implica siempre el carácter riesgoso del acto político que

implica el ejercicio de una relectura, una reinención del psicoanálisis en el acto analítico, de la cual se es responsable en su singularidad.

El concepto de praxis permite además diferenciar al psicoanálisis de la ciencia a partir de considerar la ética como el puntal transferencial que torna posible el trabajo clínico, cuyo núcleo fundamental se encuentra ubicado en el deseo del analista. Esto es ubicarse a nivel de causa del análisis y por lo tanto de la transferencia- Así el deseo del analista se diferencia de forma radical de lo que se puede pensar como el deseo de tal o cual analista, o incluso del anhelo del terapeuta y su contracara, el furor por la cura, que lo empuja a suponer un bien para el paciente. Estos desarrollos ponen en evidencia la oposición lógica entre el psicoanálisis y el discurso amo, el cual se atribuye un saber respecto de lo que es mejor para el paciente, dejándolo en lugar de objeto pasible de transformación en relación al Ideal de adaptación y por otro lado, ubicando al terapeuta como el agente de dicha operación. Es esta la operatoria fundamental que aleja radicalmente al psicoanálisis y al cognitivismo.

Lacan (2013) retoma la problemática inaugurada por los imposibles freudianos y presenta en el interior del discurso universitario una imposibilidad de sutura a nivel de falta del sujeto -que se evidencia en su desconexión con la verdad- con saber. Esta imposibilidad a su vez aparece velada por una forma particular de impotencia, propia del discurso universitario. Se comprende así el Ideal cientificista del conocimiento, el cual supone una lógica indefinida del progreso acumulativo y categorizante del conocimiento positivista.

En este sentido, la lógica de las clasificaciones propias del DSM toma como finalidad la posibilidad de comunicación, control y comprensión, describiendo de modo sistemático aquello que considera su objeto de <estudio> y modificación. Así se categoriza, se archiva, acumula y se opera mediante un supuesto conocimiento objetivo, mediante la composición de una taxonomía universalizada y enfocada por los intereses de control, eficacia y adaptación, ideales propios de la psicología y la psiquiatría desde el enfoque que leemos en su discurso (Braunstein, 2013). De este modo el discurso universitario se revela entramado con el discurso amo, constituyendo las posibilidades de armado de los dispositivos de control y adaptación social, al mismo tiempo que propone un ilusorio horizonte cientificista, en su empeño por agotar aquello que falta, velando así el imposible intrínseco a la lógica del propio discurso, y por lo tanto la verdad ligada al sujeto.

En cambio, en el psicoanálisis se trata de preservar el lugar del bien (el bien estipulado socialmente como útil, bello, virtuoso, sano, etc.) como faltante, separando nuevamente el objeto del Ideal. Gracias a la ética del psicoanálisis, en la que el ideal y el objeto cobran la máxima distancia es que se abre un espacio que lleva al sostenimiento de la transferencia, dando la vía de apertura para que emerja el sujeto (Lacan, 2012).

Conclusión

Hemos realizado un análisis y contrapunto entre las posiciones epistémico-políticas y clínicas de los discursos del cognitivismo y del psicoanálisis. Este planteo nos ha permitido plantear una crítica clara del cognitivismo respecto de su lugar político de control y adaptación social. Este modo de operatoria del cognitivismo se muestra como el horizonte propio de su trabajo clínico: la adaptación a los criterios del discurso amo en términos de Ideal. En el capitalismo nos encontramos con el entramado de esta disciplina con los ideales de eficacia y producción propios de una lógica eficientista que pretende amoldar los tratamientos al menor costo y la máxima eficiencia en adaptación y control de lo que aparece como conductas y pensamientos <divergentes> mediante la adaptación como lógica propia del discurso de la felicidad del consumo. Es por esto que se puede comprender la posición discursiva del cognitivismo como una posición al servicio de la

política hegemónica propia del discurso capitalista.

En vez de esto podemos ubicar la lógica discursiva y la operatoria del psicoanálisis a contrapelo del discurso amo. La operatoria analítica, la dirección de la cura del psicoanálisis, se distingue en primer lugar por impedir la obturación implicada en la nominación totalizada de la sistematización sin resto propuesta por el trabajo de la ciencia positiva, su clasificación y control. En segundo lugar, el psicoanálisis se ocupa de sostener mediante su ética, la falta misma del Ideal para el bien del sujeto. Gracias a esa operatoria impide obturarlo. De ese modo permite su emergencia en un momento de indeterminación que permite un margen posible de libertad. Esta libertad se encuentra en el intersticio que marca la inconsistencia del Otro. Es en este sentido que leemos el carácter contrahegemónico del discurso y la operatoria implicada en el psicoanálisis, en su ética, pudiendo leerse como una práctica anticapitalista, en el sentido que va a contra pelo de su discurso.

Palabras clave: Psicoanálisis – cognitivismo – capitalismo – discursos - ética

Referencias bibliográficas

- Braunstein, N. (2013). *Clasificar en psiquiatría*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García Vera, M. P. (1998). *La psicoterapia hoy desde un enfoque cognitivo-conductual*. V *Jornada Científica de la Asociación de Psicoterapeutas*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid y Asociación de psicoterapeutas «Laureano Cuesta».
- Gardner, H. (1985). *La nueva ciencia de la mente*. Bs. As.: Paidós.
- Lacan, J. (2012). *Seminario XI. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2013). *Seminario XVII. El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Timms, P. (ed.) Pinto, C. (trad.) (2009). *La terapia cognitivo- conductual (tcc)*. Londres y España: Sociedad española de psiquiatría y Royal College of Psychiatrists.

“ALGUNOS ENFOQUES ACTUALES DEL CAMPO PSI SOBRE EL AUTISMO”

Autores: Biga, Victoria; Castro, Flavia; Elder, Nicolás; Esnal, Marcos; Nieto, Claudia; Secci, Soledad; Taglioni, Romina y Vinuesa, Claudia.

El presente trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación que lleva a cabo la cátedra Problemas Epistemológicos de la Psicología, de la facultad de psicología de la Universidad Nacional de Rosario, denominado “Actualidad de las Psicologías en Rosario. Multiplicidad de teorías y prácticas”.

Es a partir del cruce de una serie de discusiones y polémicas en torno a los problemas epistemológicos de la psicología y el psicoanálisis que aparece la problemática de los vínculos actuales entre ciencia, autismo y mercado.

En principio señalamos el intento de producir una suerte de “coexistencia pacífica” en términos canguilhemianos, entre el psicoanálisis y las neurociencias, en un momento en que estas últimas se encuentran en auge a escala mundial, en aparente detrimento de otros discursos que cuentan con bagaje argumental para decir y operar en relación al malestar de la civilización. La traducción al lenguaje de las neurociencias de algunos conceptos claves del psicoanálisis, basada en la creencia de que estas disciplinas comparten los mismos problemas, y con ello, la pérdida de las fronteras del psicoanálisis y de su especificidad. Finalmente, la presentación del psicoanálisis como un saber más, disponible en el mercado, alejado de cualquier función crítica, incluso de la crítica de la lógica del mercado mismo.

A modo de ejemplo citamos a Gérard Pommier quien en 2004 publica *“Cómo las neurociencias demuestran el psicoanálisis”*. En dicho libro el autor señala: *“...las neurociencias corroboran algunas teorías que el psicoanálisis había sido el único en conjeturar hasta ese momento. Ellas explicitan (aunque no era tal su objetivo) hipótesis que Freud había deducido de ciertas repeticiones sintomáticas. Ellas permiten asimismo podar el campo de las teorías psicoanalíticas, el cual se volvió demasiado frondoso. Ellas ponen fuera de juego a aquéllos que utilizan el psicoanálisis con fines místicos o de dirección de conciencia indebida. Ellas obligan a los psicoanalistas a elegir su campo, porque hay que reconocer que algunos de ellos renunciaron a la naturaleza científica de su disciplina por preferir las delicias del amor de transferencia y las certidumbres de la secta. Las clarificaciones que resulten de este debate tendrán consecuencias sobre la dirección misma de las curas”*.

Marie-Claude Thomas, psicoanalista, miembro de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis (ELP) de París, Francia. en su en *¿Psicoanálisis esquizofrénico?* escrito a propósito del libro de Gérard Pommier, observa que en las discusiones actuales sobre las relaciones entre psicoanálisis y neurociencias aparecen posiciones tales como la de Pommier, que afirman una complementariedad entre estos dos campos, concebidos como simétricos, a partir de una dualidad que se daría entre plasticidad cerebral / inconsciente o huella sináptica / huella psíquica. Desde la perspectiva de MC Thomas esto es así, imaginariamente, en tanto esta construcción reposa sobre el supuesto de que estos dos campos comparten un mismo objeto, un mismo punto a comparar y a disputarse. Pommier por su parte afirma que el objeto compartido por estos dos campos es lo “mental”, abordado ya sea por su costado orgánico (cerebral), o por su costado psíquico, lo que le confiere a ese “mental” el estatuto de un objeto siempre dado, de antemano, natural.

Confronta esta posición y señala que este es precisamente el ardid en el que queda anclado el problema psicoanálisis / neurociencias. Para ella, el psicoanálisis no está en rivalidad con lo que las neurociencias descubren de lo llamado mental y de su funcionamiento; no tiene que ser complementado por ellas; no excluye las aportaciones de las neurociencias en tanto que conocimientos eventualmente afines al campo freudiano, pero distintos de él, inaplicables por él. Así, subraya *“El efecto de lenguaje es la*

causa introducida en el sujeto. Gracias a ese efecto no es causa de sí mismo, lleva en sí el gusano de la causa que lo hiende. Pues su causa es el significante sin el cual no habría ningún sujeto en lo real. Pero ese sujeto es lo que el significante representa, y no podría representar nada sino para otro significante: a lo que se reduce por consiguiente el sujeto que escucha”.

A partir de estas lecturas y otras posteriores, como así también la organización y realización por parte de docentes de la cátedra P.E.P. de un seminario durante el año 2014 donde trabajamos efectivamente las posiciones teóricas y epistemológicas de Marie-Claude Thomas, encontramos que el autismo se presenta como tópico, lugar de disputas de la psicología y del psicoanálisis, como también el lugar de debates económicos y políticos muy importantes. Debates sobre una concepción del hombre y de la lengua.

El nacimiento del vocablo autismo se remonta a principios del siglo XX. Es E. Bleuler quien inventa la palabra autismo a propósito de las esquizofrenias. Tres décadas más tarde el autismo acometió contra el psicoanálisis con Leo Kanner. Si el término autismo hizo su aparición en 1907 contra las teorías de Freud, no en el seno del psicoanálisis, sino de las tensiones entre psicoanálisis y psiquiatría; fue Leo Kanner quien lo retomó en 1943-1944 para recrear una entidad psicopatológica en el seno de la paidopsiquiatría que recién se estrenaba: el autismo infantil precoz y esta vez lo hace claramente contra el psicoanálisis. Se recurre a teorías orgánicas para establecer la hipótesis de lesiones, déficits neurológicos o genéticos; a teorías del lenguaje para sostener que es un defecto de la comunicación o a teorías psicológico-psicoanalíticas para evocar un fracaso de la intersubjetividad. Estas tres teorías aparecen coexistiendo en lo que se conoce como “neuropsicoanálisis”.

Marie-Claude Thomas en el prólogo de “El autismo y las lenguas” denuncia que los libros sobre el autismo se venden por doquier, las biografías de los “etiquetados autistas” se multiplican, los medios se ocupan, las asociaciones de padres lobbizan, las fundaciones sponsorizan, los laboratorios farmacologizan, los psicólogos se confunden y los políticos enloquecen.

¿Sobre qué referencia científica, psicológica, filosófica, y en qué circunstancias, E. Bleuler puso la palabra autismo en circulación? ¿Con qué clase de referencia científica L. Kanner construyó la entidad autismo infantil precoz?

No es para nada simple ni evidente pensar que el autismo como palabra, y también como entidad psicopatológica, sea una construcción. Esta construcción se asienta sobre tres coordenadas, el evolucionismo, el conductismo y el estructuralismo norteamericano, tal como sostiene Marie-Claude Thomas.

El evolucionismo, el darwinismo forma parte de estos saberes en los cuales se constituye la entidad autismo. La conjunción entre desarrollo y evolucionismo impregnó completamente la psicología del niño, y en parte al psicoanálisis.

Con este trasfondo biológico y científico del evolucionismo, aparece una teoría que Watson llamará conductismo, que pretende explicar, científicamente también, todos los comportamientos humanos y animales.

La tercer coordenada epistemológica sobre la que fue descrito el fenómeno autismo corresponde a la lingüística estructuralista norteamericana también conocida como teoría mecanicista, o también distribucionalismo; todas dominadas por el paradigma estímulo-respuesta. Se trata de una construcción particular del lenguaje. El estímulo es un sonido y la respuesta es la reacción: cómo reacciona el oyente. Lo que ocurre entre estos dos polos se ignora desde un punto de vista metodológico y a partir de esto se estudia el lenguaje, se hace una teoría del lenguaje. Esta teoría está construida por coordenadas y tiene que estar bajo ciertas constricciones; la misma se vuelve un lenguaje en sí mismo, es el lenguaje por excelencia y se olvida la manera en que fue construido.

Las coordenadas provistas por el psicoanálisis nos permiten pensar al autismo, ya no

legitimado por argumentos tributarios a tradiciones evolutivas y fuertemente ancladas al neurodesarrollo, la re-educación o el condicionamiento, sino, habilitando un marco epistemológico diferente.

Entonces, si se trata de valernos de lo que el psicoanálisis nos provee, el suelo epistemológico por el que transitar implica resignificar la topología y disponer de una matriz que incluya las formulaciones de Lacan: RSI, objeto a, los cuatro discursos, herramientas que permiten introducirnos en el universo de la lengua y el lenguaje advertidos de su fracaso para fines de comunicación y acuerdo. El paradigma que el psicoanálisis expone para su comprensión del lenguaje es lo que S. Freud identificó como la pulsión de muerte, el límite, el borramiento, la confusión, la limitación de la vida, destituye al lenguaje de su función de comunicación para hacer de él la condición del lcc.

Si algo nos enseña el psicoanálisis es a preguntarnos sobre **la condición de Ser en el lenguaje**.

Es preciso entonces, señalar que el psicoanálisis se presenta como un discurso a contracorriente de las tradiciones descritas anteriormente, esta advertencia resulta de valor en tanto inaugura un territorio diferente al de las teorías evolucionistas, el conductismo y la lingüística estructuralista norteamericana y sus modalidades científicas de concebir lo humano.

Dicho de otro modo, allí donde S. Freud describe la tónica, dinámica y economía del aparato psíquico, las ciencias cognitivas describen el sistema nervioso central.

Será advirtiendo esta distancia filosófica y epistemológica sobre la que se legitimaron los trabajos de L. Kanner , que describe y formaliza no solo el innatismo autista sino un retrato donde los rasgos que confieren pertinencia al trastorno psicopatológico se reconocen por tres características, a saber: soledad, mismidad y una forma de hablar que se constituye en silogismos o mutismo.

Por creer que el autismo no se inscribe en un síndrome, el cual no es posible reconocer por su condición innata ni por su entidad natural, es que acompañando las formulaciones de M.C. Thomas , sostenemos que la verdadera naturaleza de esta formulación psicopatológica ha sido construida.

¿El fenómeno autismo no es un hecho de la civilización, un producto cultural?

¿Un efecto de la civilización, un malestar de nuestra cultura?

La propuesta anticipada en relación a la deconstrucción de las representaciones más habituales referidas al fenómeno del autismo, el presentar un flujo “a contracorriente”, direcciona la relación entre autismo y lenguaje hacia un territorio epistemológico comandado centralmente por las coordenadas del psicoanálisis. “*El psicoanálisis no es nada, desde el momento en que se olvida que su responsabilidad primera es respecto del lenguaje*”, señala M.C.Thomas.

Advertidos entonces del cambio de encuadre necesario para explorar coordenadas distintas para el llamado autismo, es que encontramos que su validación se sostiene sobre una concepción científica del lenguaje, la creencia sobre la eficacia del lenguaje sobre los atributos de informar, comunicar, vehículo de acuerdo, en fin, un modelo no solo bien intencionado sino ideológicamente cargado de intereses puestos al servicio de la instalación de una lengua que uniforme todas las diferencias.

El reverso ofrecido por el psicoanálisis desestima la concepción científica y unificada para el lenguaje, de este modo puede presentarse al llamado autismo como un síntoma, un modo de rehusamiento. Ya no se trataría entonces de leer aristotélicamente el silencio, significado como mutismo o ausencia, sino encontrar allí, en ese modo de Ser que habita el lenguaje una oportunidad para alojar la diferencia y la diversidad.

Dicho de otro modo, el autismo como efecto, como resistencia a condiciones hegemónicas de validación de lo normal y lo patológico, como fenómeno que desconoce la legalidad y legitimidad del bio-poder y sus andamiajes discursivos.

Apreciamos así que la posición de la autora implica poner en cuestión el lugar del

analista, interrogar la construcción de la entidad del autismo, correrse del diagnóstico de autismo que proviene de la psicopatología para habilitar un trabajo que instale una pregunta allí donde el analista es llamado a erigirse en posesión de un saber sobre el autismo y sobre la infancia. Un saber acumulado en tanto especialista, que posee respuestas y promete recetas a las demandas sociales e institucionales, soslayando que la posición del analista se construye a partir de una extraterritorialidad, como lo señalaba Lacan en 1971, y que sólo será en el marco de la transferencia donde se generarán condiciones para la formulación de problemas.

Estos planteos nos condujeron a la producción y posterior publicación del libro “El autismo: una lectura epistemológica. Seminario en Rosario 2014”, editado por Una Piraña Ediciones en julio de 2016 y que toma como referencia la palabra pronunciada públicamente por Marie-Claude Thomas en el seminario antes mencionado.

Referencias bibliograficas

- Freud, S. Obras Completas, tomo XIV. *Lo inconciente*. Amorrortu Ed., Bs. As., 1986.
- Freud, S. Obras completas, tomo XVIII. *Más allá del principio de placer* Amorrortu Ed., Bs. As., 2004.
- Kanner, L. Rev. Siglo Cero, Nro. 149. *Trastornos autistas del contacto afectivo*. Madrid, 1993.
- Lacan, J, Escritos 2, *Posición del inconsciente* (1960). Siglo XXI Ed., México, 1991
- Pommier, Gerard. Como las neurociencias demuestran el psicoanálisis. Letra Viva Ed., Bs As, 2004.
- Thomas, M-C. *L'autisme et les langues*. L'Harmattan, Paris, 2011.
- Thomas, M-C. “Genealogía del autismo. Freud, Bleuler, Kanner”. Córdoba. Ediciones Literales, Córdoba, 2014.
- Thomas, M-C. “Autismo: Una lectura epistemológica. Seminario en Rosario 2014”. Una piraña ediciones, Rosario, 2016.

PEGAN A UN NIÑO: PRELUDIO DE LA CONSTRUCCION DEL FANTASMA FUNDAMENTAL

Autoras: Splendiani, Susana y Morelli, Verónica

vero.l.morelli@gmail.com

Resumen

Desarrollamos tres momentos en que Lacan retoma de la enseñanza de Freud la Representación-Fantasmía “Pegan a un niño”. Entre 1957 y 1958, subraya que Freud empieza a articular, en dicha fantasía, la importancia del juego del significante y nos aproxima a la esencia del masoquismo en la segunda fase a construir en análisis. En 1959, Lacan despliega y prefigura la fórmula del fantasma fundamental $\$ \diamond a$. En su estructura retoma la fantasía de paliza para trabajar la reversión del afecto y finalmente introduce el fantasma como sostén del deseo cuando lo desarrolla en el advenimiento del sujeto, aproximándonos a uno de los fines de análisis posibles.

Pegan a un niño

En el presente escrito interrogamos los avances que bajo la consigna de "retorno a Freud" produce Lacan sobre la representación-fantasmía “pegan a un niño”, de Freud y articulamos dicha producción a la construcción del fantasma fundamental que Lacan escribe con la fórmula $\$ \diamond a$.

Freud (1919) encuentra en seis casos de neurosis, cuatro mujeres y dos hombres, la representación-fantasmía que los sujetos articulan mediante la frase “Pegan a un niño” (p.177) y subraya que comunican, con reticencia, vergüenza y culpa, la situación fantaseada que culmina en una satisfacción onanista; primero voluntariamente, luego en forma compulsiva

Luego presenta la fantasía de paliza en la mujer, y muestra que la sustituye por otras, mediante una serie de transformaciones, en el curso de las cuales algo cambia y algo permanece constante en el vínculo con la persona fantaseadora, su objeto, su contenido y significado. La misma recorre tres fases de las cuales, la primera y la tercera se recuerdan de manera consciente. La fase intermedia es inconsciente y masoquista. La frase “pegan a un niño”, corresponde a la tercera escena pero es la que primero comunica el sujeto. Se trata de una niña en el tiempo en que está constituido el Edipo y por lo tanto, la relación al padre está instituida. Por eso abordamos desde una perspectiva histórica retroactiva, la construcción de esta representación-fantasmía a través de los tiempos del Edipo.

La primera fase de la fantasía se articula mediante la frase: “mi padre pega al niño que yo odio” (Freud, 1919, p. 182). Si bien es anterior al Edipo, no obstante el padre está presente. La situación fantasmática consta de tres términos: el agente del castigo, el que lo sufre y el sujeto. El niño que es pegado es un hermano odiado por el sujeto a quien el padre pega y a quien ve caído de la preferencia paterna. El sujeto está ahí como espectador de otros dos que se relacionan por un elemento centrado en el sujeto, el miedo, que constituye el sentido de esta fantasía que lo da el padre: Mi padre pega a mi hermano o hermana por miedo a que crea que él es el preferido. Él sujeto se siente privilegiado, le complace que al otro no lo ame. La significación no es ni sexual y ni sádica, pero que contiene los dos caracteres.

La segunda fase es inaudita, no se recuerda, se construye en análisis y se articula mediante la frase: “yo soy azotado por el padre” (Freud, 1919, p.186) o “mi padre me pega”. Refiere a una situación que excluye cualquier otra dimensión que no sea la relación del sujeto con el agente pegador. Sin embargo, el sujeto se encuentra en una

situación recíproca y excluyente con respecto al otro, se ve incluido en una relación dual y ambigua. Pero a quien pegan es a él, lo que indica que el sujeto, mediante una construcción fantasmática masoquista, simboliza la relación con el rival, que ocupa en lo imaginario el encuentro con el deseo materno.

En ese acto simbólico, erotizado mediante la fustigación, el látigo es un significante que expresa la abolición del sujeto en el plano simbólico y da al segundo tiempo del fantasma, que cambia de sentido, su carácter masoquista en tanto designa al amo. El significante es lo único que queda del mensaje que no llega al sujeto: "Tú si existes, eres amado" (Lacan, 1958, p. 251). Y es ese objeto que permanece como un signo hasta el final que se convierte en eje y modelo de la relación con el deseo del Otro.

La niña, ella es pegada, de ahí que el sentido de este fantasma es el retorno de su deseo edípico, esto es, ser el objeto de deseo del padre, que implica culpa y por eso exige que se haga pegar. Lo sexual está en juego y esta es la esencia del masoquismo. Por la fugacidad de esta fase, la situación se precipita a una tercera, anunciada al comienzo y se articula en la frase: "pegan a un niño" (Freud, 1919, p.177). En este fantasma terminal, "pegan" (Lacan, 1957) quiere decir -en la imaginación de estos sujetos- que reconocen en el personaje que pega, a un equivalente del padre. Se trata del Nombre del padre.

Al tratarse de varios niños el fantasma pone de manifiesto "una desubjetivación radical de la estructura" (p. 120). El sujeto está en una posición tercera, queda reducido a su punto más extremo bajo la forma de un espectador o a un ojo, lo cual quiere decir a cualquier clase de objeto. Para verlo hace falta una pantalla sobre la que se instituye el sujeto.

"Esta forma última del fantasma, en la que algo es mantenido así, fijado, memorizado, queda investida para el sujeto de la propiedad de constituir la imagen privilegiada en la que encontraran su soporte las satisfacciones genitales que pueda experimentar" (Lacan, 1958, p. 247)

Acerca del masoquismo, la función significativa y el afecto

Sabemos por Freud (1924) que el contenido de las fantasías masoquistas se presenta bajo la forma de masoquismo femenino o moral, y encuentran su fundamento en la existencia de un masoquismo erógeno donde la excitación sexual se liga al dolor, al placer de recibir dolor. El masoquismo originario es un residuo que permanece en el cuerpo, "testigo y relicto de aquella fase de formación en que aconteció la liga entre Eros y pulsión de muerte" (p.170). Precisamente, reside en la intervención de la libido sobre una parte de la pulsión de muerte "ligado con ayuda de la co-excitación sexual" (p. 169) que permanece en el cuerpo.

En esa liga conjeturamos las pulsiones sexuales que permanecen ligadas a esa clase del pensar, "constituido desde el representar", (Freud, 1911, p 226.) que resisten y se escinden del examen de la realidad. Se trata del "fantasear" (p. 226) que abandona el apuntalamiento en objetos reales y forma parte de las "fantasías primordiales" (Freud, 1917, p. 338) construidas en el análisis que conforman la "realidad psíquica" (p. 338). En esos procesos anímicos, las pulsiones sexuales segregadas por represión alcanzan su satisfacción mediante rodeos pero son percibidas por el yo como displacer, en el que Freud (1920) discierne la repetición en transferencia como compulsión y el más allá del principio de placer.

¿Podemos ubicar en este representar escindido del principio de realidad la función significativa que divide al sujeto?

Precisamente Lacan (1958) subraya la presencia del significante con respecto al reconocimiento de un deseo allí donde Freud (1920) señala la tendencia última al reposo, el más allá del principio de placer. Se trata de ese significante que anula al sujeto cuando

lo afecta como deseo, que repite el síntoma y representa en la segunda fase de la fantasía de paliza, que es el sujeto quien resulta abolido, y no el otro con el látigo imaginario y significativo.

La segunda fase enseña que el sujeto, en tanto deseo “es el blanco de algo que lo consagra y lo valoriza profanándolo al mismo tiempo. Por lo tanto en el fantasma masoquista hay un lado degradante y profanatorio que implica la dimensión del reconocimiento y la forma prohibida de relación del sujeto con el sujeto paterno. Esto es lo que constituye la parte desconocida del fantasma” (Lacan, 1958, p. 255).

En efecto, el carácter de generalidad del último fantasma significa, para los seres humanos, que entrar en el mundo del deseo es experimentar la ley impuesta por el padre, “la ley del *Schlague*” (Lacan, 1958, p. 251)

Hasta aquí, Lacan (1958) enseña que “la función terminal del fantasma es manifestar una relación esencial del sujeto con el significativo” (p. 251), y en ese signo el significativo de la pulsión, que reduce la escena articulada a lo que se inmoviliza en el fantasma. El fantasma fija y reduce al estado de lo instantáneo en el curso de la memoria, el recuerdo pantalla que testimonia el encuentro del sujeto con el deseo del Otro.

Ahora bien, Lacan (1959) avanza a través de esta representación-fantasía cuando introduce la fórmula del fantasma, $\$ \diamond a$, y aborda la relación del sujeto con el objeto por la vía de la identificación imaginaria con el Padre. En este momento identifica primero al falo con él **a**, con lo cual nos enseña que la imagen del otro, es lo que el sujeto tiene en sí mismo como pulsión, entre comillas, antes de ser capturada en dialéctica significativa, que tiene que encontrar su lugar simbólico por medio de la identificación a las insignias del Otro.

La identificación con la imagen del padre marcó al sujeto con una insignia del ideal, heredero de la relación del sujeto con el deseo materno. El sujeto relaciona ese deseo con la imagen del cuerpo propio ya que en ella se produce el intercambio del afecto que articula la confrontación de $\$$ con **a** minúscula. De esa manera en la estructura del fantasma, el objeto humano recibe del sujeto su afecto en presencia del deseo, transfiere el afecto al objeto en calidad narcisista. Y a la inversa, el sujeto se estructura como yo e ideal del yo mediante el retorno del afecto que el sujeto envió a ese objeto **a**, la imagen de otro que con el yo, son una sola y la misma cosa.

En el fantasma mencionado la reversión del afecto advendrá luego de la interpretación, porque a partir de la segunda fase, el sujeto va a intentar entrar en el fantasma terminal, en el que permanece evasivo quien se pega. Muchos niños son golpeados, no hay relación entre el sexo del niño que fantasea y el sexo de la imagen fantaseada. El niño es quien lo produce, su posición varía, no se sitúa en ningún lugar de manera precisa. El sujeto está entre ambos, es idéntico al instrumento empleado para golpear que interviene como personaje esencial en la estructura imaginaria del deseo y bajo ese significativo, el sujeto va a abolirse en la medida en que él se capta en su ser de deseo.

De ahí que el afecto en el fantasma “pegan a un niño” recae sobre la imagen fantaseada del partenaire, **a** minúscula, en la medida en que va a ser golpeado o que no sabe cómo va a serlo. Solo después del trabajo de interpretación podrá el sujeto encontrar cierta figura o imagen paterna en su fantasma, en la medida en que este sirve de soporte a su deseo en la realización masturbatoria.

En resumen, en el recuerdo pantalla “el privilegio de la imagen” (Lacan, 1957, p.122) que inmoviliza el significativo, es testimonio de lo que en el inconsciente debe ser articulado. Es decir que el significativo está articulado en el Otro, pero no así a nivel de la cadena significativa, por eso los significantes están vaciados de sujeto en el fantasma. Como consecuencia, el sujeto en su ser de deseo solo se capta en la interpretación, lo que equivale a la castración simbólica. (Safoaun, 2003, p. 120,) que recae sobre el falo.

El fantasma fundamental, sostén del deseo

Lacan (1959) sitúa al deseo mediatizado por el falo y lo distingue del objeto **a** que es efecto de la castración. Luego de esta distinción propone que la fórmula simbólica $\$ \diamond a$ da su forma al fantasma fundamental y la verdadera relación con el objeto. Decir que se trata del fantasma fundamental es decir que “él garantiza al soporte del deseo, su estructura mínima” (p.405).

En el fantasma, dos términos mantienen una relación doble entre uno y otro que se complejiza en la medida que el sujeto se constituye como deseo en una relación tercera con el fantasma, que Lacan (1959) hace pasar por el objeto **a**.

Precisamente el primer tiempo de la constitución del sujeto implica el encuentro con un Otro real que responde a la demanda, de la que retorna un más allá que lo conduce a interrogarlo, para encontrar su lugar de sujeto que habla. De ello resulta que el Otro se presenta barrado y esa división retorna en el sujeto bajo la pregunta: ¿en qué medida puedo contar, confiar en los comportamientos del Otro?

En esa interrogación residen los conflictos primitivos de la relación del niño con el Otro, el resorte de lo que se repite como destino que rige la modulación del inconsciente y demuestra si el sujeto neurótico pudo o no hacer pie en el Otro. En ese nivel el sujeto, ello freudiano, se suspende, está en estado naciente articulado en el Otro, y si quiere captarse en ese más allá de lo que formula en su demanda, es decir, más allá de la palabra, deberá dar el paso que lo introduce a “ $a/\$$ ” (Lacan, 1959, p. 418).

El sujeto marcado por la barra, intenta encontrar la respuesta, pero lo que encuentra es el vacío en el Otro y en ese momento convoca desde el registro imaginario cierta parte de sí mismo, **a** minúscula, el objeto del deseo que no se ajusta al deseo y “entra en juego en el complejo que denominamos *fantasma*” (Lacan, 1959, p. 418). Surge en el lugar exacto en que se plantea la interrogación acerca de lo que él es verdaderamente.

En el objeto el sujeto encuentra su soporte en el momento en que se desvanece ante la carencia de significante que responda por su lugar del sujeto a nivel del Otro. En ese nivel, la operación de división se detiene dado que el cociente que el sujeto busca alcanzar, queda suspendido en presencia de la aparición -en el nivel del Otro- de ese resto mediante el cual el sujeto viene a compensar la carencia de significante en el Otro. Ese resto y ese cociente quedan aquí uno en presencia del otro y sosteniéndose cada uno de ellos por intermedio del otro.

El fantasma es el enfrentamiento perpetuo entre el $\$$ y **a**.

El $\$$ señala ese momento de *fading* del sujeto. En ese límite, el inconsciente comienza, el sujeto se pierde, no sabe quién es ni donde está, no puede nombrarse. Pero en ese punto de detención está ante él, el índice, el objeto imaginario, **a** minúscula -cualesquiera sean sus apariencias- término correlativo a la estructura del fantasma que surge como suplente del significante faltante. Es lo que detiene al sujeto ante su propio síncope, la anulación de su existencia.

He aquí lo que constituye la estructura del fantasma inconsciente.

A modo de conclusión formulamos que Lacan (1957) traduce la fase terminal del fantasma “pegan a un niño” a su esquema Lambda. Allí la relación imaginaria, más o menos fantasmática, se inscribe entre **a**-**a'** de la relación especular entre el yo y el otro, articulada a una palabra inconsciente, situada en la línea S-A, que habrá que encontrar mediante de la transferencia.

Se trata de un fantasma perverso masoquista, no universal, y la esencia del masoquismo reside en la sujeción del sujeto al significante. Por ello decimos que se trata de los tiempos de constitución del fantasma en los seres hablantes.

En el mismo año, el fantasma es definido como “lo imaginario capturado en cierto uso significante” (Lacan, 1958, p. 417.) y la respuesta del sujeto ante el deseo del Otro, cuya

dimensión esencial es su aspecto de guion e historia. Estas definiciones están implícitas cuando Lacan despeja los términos del fantasma y avanza hacia la construcción del fantasma fundamental, para situar la función del fantasma, como el lugar que ocupa en la referencia del sujeto a sí mismo, cuando se ve llevado a la pregunta por lo que él es en el inconsciente, definición de la neurosis. En el punto final de esa interrogación el sujeto se encuentra como corte e intervalo y el **a** nos muestra su forma, como forma de corte.

A propósito de esa interrogación, Lacan (1959) formula en la frase 'donde ello era, yo debo devenir', el sujeto de la frase 'donde ello habla, donde en el instante anterior había algo que es el deseo inconsciente, el lugar donde yo debo designarme, debo ser'. Así propone que ese yo es la meta, el fin, el término del análisis antes de que él se nombre, se articule alguna vez como 'debo yo devenir'. El yo es el sujeto de un devenir, propuesto.

Referencias bibliográficas

- Freud, S. (2008) Formulaciones sobre los dos principios del suceder psíquico. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 217-231). Bs. As. Amorrortu editores, TXII.
- Freud, S. (2007) 23° Conferencia. Los caminos de formación de síntoma. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 326-343). Bs. As. Amorrortu editores, TXVI.
- Freud, S. (1979) Pegán a un niño. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 173-200). Bs. As. Amorrortu editores, TXVII.
- Freud, S. (1976) Más allá del principio del placer. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 137-84). Bs. As, Amorrortu editores, TXVIII.
- Freud, S. (1976). El problema económico del masoquismo. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 161-187). Bs. As. Amorrortu editores, T XIX.
- Freud, S. (1976). La organización genital infantil. En Freud, S. *Obras completas*. (pp. 141-159). Bs. As. Amorrortu editores, T XIX
- Lacan, J. (1994) El Seminario. Libro 4 *La Relación de Objeto*. Bs. As. Editorial: Paidós.
- Lacan, J. (1999). El Seminario. Libro 5. *Las Formaciones del Inconsciente*. Bs. As. Editorial: Paidós.
- Lacan, J. (2014). El Seminario. Libro 6. *El Deseo y Su Interpretación*. Bs. As. Editorial: Paidós.
- Safouan, M. (2003). *Lacaniana. Los seminarios de Jacques Lacan 1953-1963*. Bs. As. Editorial: Paidós.

“LOS TRABAJOS DE OBSERVACION EN LA CATEDRA NEUROPSICOLOGIA Y PSICOLOGIA DEL DESARROLLO.”

Autores: Frenquelli, Roberto y Peirano, Laura

artepsicohispamerica@gmail.com lauramariapeirano@hotmail.com

Objetivo

Revisar concepciones básicas en el proceso enseñanza aprendizaje de la Carrera de Psicología.

Intervenir en el diseño de técnicas habilitantes para el desempeño profesional.

Temática

El taller como espacio para la construcción de una herramienta para la actividad profesional en áreas de alto impacto socio económico.

Desarrollo

Nuestra cátedra Neuropsicología y Psicología del Desarrollo, siempre tuvo en cuenta que la manera específica de intervenir a favor del compromiso con la comunidad es aquella que está ligada a la revisión crítica del proceso enseñanza aprendizaje. La manera de ejercer la docencia está siempre infiltrada por aspectos ideológicos, generalmente implícitos e inconcientes, que muestran en la praxis el verdadero anclaje político de los docentes.

El modo excesivamente argumentativo que se delinea desde la creación de la carrera, más allá de sus brillantes retóricas, ha sido siempre más cercano al mantenimiento del privilegio de ciertas tendencias de clase que de una verdadera vocación militante por el campo popular. Es bien sabido que los Estudiantes salen de la carrera con muy escasa instrumentación para el ejercicio profesional. Deben salir a aprender en instituciones afines, sea en grupos de estudios o otras carreras de especialización, casi siempre en la esfera privada. Actualmente, esto es cierto, han aumentado los espacios formativos de este corte, tanto en el pre como el post grado; aunque siempre resultan insuficientes en los aspectos prácticos, bastante alejados de las instancias comunitarias, generalmente pagos.

Por estos motivos hemos diseñado desde hace casi dos décadas varios trabajos de observación, con su adecuado respaldo epistemológico y metodológico, junto a sus respectivas guías para el desempeño en talleres coordinados por docentes capacitados en las áreas implicadas: Desarrollo Temprano, Adolescencia, Adulto y Tercera Edad. Lo hemos hecho en el entendimiento de que este es el verdadero ejercicio del compromiso comunitario. En tanto se busca favorecer la formación de un egresado, que además de ser miembro de la comunidad, se encuentre en la posesión de instrumentos que fuertemente basados en teoría y práctica resulten aptos para las necesidades en las diferentes etapas de la vida. Lejos de las posturas objetivistas, tratando de romper el mercantilismo más o menos oculto en diversas prácticas supuestamente prístinas e impolutas.

Estos dispositivos pedagógicos se basan en principios constructivistas, descentrados del objetivismo, lejos de posturas idealistas. Su anclaje empírico descriptivo, en una atmósfera nítidamente intersubjetiva, los aleja bien de los patrones positivistas. Los mismos han sido largamente monitoreados, estudiados e investigados por diferentes miembros de la asignatura y se desprende de ello que, siguiendo a Varela (1988), conocer no es solo tener una representación del mundo exterior, sino que es acción

inmediata encarnada, que además implica una disposición emocional, lingüística y corporal. O sea que se construye conocimiento en la acción, en el hacer, jerarquizando la experiencia concreta. Tomar como fuente de saber a la práctica para ponerse en relación con la materialidad de los hechos. Dejarse llevar por la experiencia y producir en los alumnos perturbaciones que los saquen del lugar del prejuicio y movilice sus viejas y a veces herrumbradas concepciones. Dispositivo para poder comprender en acto el sentido mismo de la palabra integrar y 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. En el caso de las observaciones, propone una idea de observar que no es estrictamente visual porque lo perceptivo siempre supone un orden de significaciones. Toda aprehensión sensorial conlleva un recorte desde donde se hace una lectura particular ya que el observador está incluido en lo observado.

Dispositivos que promueven un espacio de narrativas y que esas narrativas se convierten en textos comenzando así un diálogo entre textos. Esta producción interactiva de narraciones supone un medio que transforma a las personas, a todas las que participan: alumnos, docentes, formadores, talleristas, y también transforma sus relaciones en el sentido jerárquico del término dentro del aula, profesor-alumno, quien tiene el saber y quien no lo tiene, la verdad de un lado o del otro del mostrador. Verdadera semiósis grupal que resulta una poderosa fragua de habilitaciones para las transformaciones del pensamiento desde el conjunto social. Práctica en equipo. Tolerancia por el saber del semejante. Promoción de la capacidad empática. Comprensión respetuosa. Red, matriz de exploración personal y de acción de grupo. Autonomía y relaciones. En el dispositivo de taller, donde alumnos participan en pequeños grupos y cuentan sus observaciones, sus experiencias individuales y sus sensaciones, se pone en acto el ejercicio de tolerar y pensar. Cada uno escucha a sus compañeros. Tolerar y pensar, dos acciones que parecen vanas y sin embargo sostienen el quehacer propio de la disciplina psicológica, especialmente cuando hay que lidiar con las problemáticas actuales tan complejas dentro del campo de la salud mental. Tolerar lo diferente, lo inexplicable, 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.

Los dispositivos de Taller se transforman en espacios 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 éstos socialmente compartidos" (Dabas, 2011,p.48). 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, aún desde cierto lugar intuitivo no teórico, promoviendo concepciones basadas en religaciones. Espacio de taller, como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje que reevalúa el rol de la intuición, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de los conocimientos. Estas prácticas de reflexión en la acción recuperan la experiencia en la práctica social de cada día trabajando en Red. La Red nos propone una concepción de mundo construido por todos y a su vez nos coloca en situación de responsabilidades compartidas para implementar estrategias co-operativas que promuevan ligaduras. Verdaderas formas de integrar en acto que aumentan el abanico de herramientas posibles para el futuro desempeño profesional en concordancia con las actuales demandas de la Ley de Salud Mental. Asentados en la experiencia inmediata, privilegian la resonancia

emocional y las descripciones simples. La Red posee atributos de contención, sostén, tejido, densidad, y fortaleza.

Consideramos que estas actividades en la formación de grado promueven el accionar Interdisciplinario, así como el modo de ver interdisciplinariamente. Eje importantísimo dentro de las recomendaciones que la CONISMA (Comisión Nacional Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones) le hizo a todas las Universidades de país para adecuar la formación de recursos humanos capaces de llevar adelante la ley de salud Mental N° 26657. 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. Insistimos una vez más en que la formulación de políticas y legislaciones son andamiajes importante para la mejora del campo de la Salud Mental en la Argentina, pero si no hay también recursos humanos adecuados, instituciones que funcionen en consonancia y personal bien entrenado, la mejor política y la mejor legislación tendrán escaso significado y eficacia.-

Referencias bibliográficas

<http://www.jefatura.gob.ar/multimedia/files/conisma/Recomendaciones%20Universidad.pdf>

Dabas,E , Celma, C. L., Rivarola, T., & Richard, G. M.(2011) *Haciendo en redes. Perspectivas desde prácticas saludables*. Buenos Aires : Ciccus

Frenquelli,R. (2015) La unidad de los hechos, la multiplicidad de los conceptos. VJornadas de Investigación en psicología. Problemáticas actuales en el campo de la psicología. Facultad de Psicología U.N.R, recuperado el 15 de enero 2016 en http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1094&Itemid=31

Ley Nacional de Salud mental N° 26657. Recuperado el 2 de octubre 2014 en www.msal.gov.ar/saludmental/.../ley-nacional-salud-mental-26.657

Peirano,L (2010) *Investigaciones Interdisciplinarias en Salud Mental*. Rosario, Laborde Libros.

Varela,F (1988) “El círculo creativo. Esbozo histórico natural de la reflexividad”, en Watzlawick, *La realidad inventada*, Barcelona, Gedisa

ANTE EL CAMBIO DE DENOMINACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA EN NUESTRA FACULTAD.

Autores: Peirano, Laura y Frenquelli, Roberto

lauramariapeirano@hotmail.com

Queremos dejar algunas reflexiones sobre el tema del cambio de denominación de lo que ha sido hasta ahora el Departamento de Biología de la Facultad de Psicología de la UNR en el contexto de los cambios que se van dando en la implementación del nuevo plan de estudios.

Por primera vez en la historia de la Facultad hemos tenido elecciones para elegir autoridades, también para establecer la denominación del departamento. La fórmula “Estudios interdisciplinarios: Biología, Psicología y Cultura” ha resultado ganadora por estrecho margen. “Psicobiología” quedó a un *paso*, valga la redundancia con la denominación del sistema electoral argentino.

Desde cierto punto de vista, sin olvidarme para nada que tal denominación resultó de una propuesta que uno de nosotros hiciera, creo que se ha hecho justicia. Nosotros siempre intentamos cumplir con la interdisciplina. No está claro si lo hicimos bien. Pero lo intentamos desde los albores de esta etapa que se inició en 1984. Cuando nos reuníamos todas las cátedras, sistemáticamente cada miércoles, para debatir, para estudiar, para planear. Esta práctica duró muy poco, algo más de un año, pues perdimos un liderazgo que nos amalgamaba.

Sin embargo la idea de lo interdisciplinario quedó vigente. Al menos como actitud, tal como solemos decir cuando intentamos definir Interdisciplina. Una actitud que busca ampliar el campo de sentido, con respetuosa curiosidad, con capacidad de asombro. Y el rigor que impone una cierta ética estética. Nunca hemos sido partidarios de mezclar milanesas con dulce de leche. Hemos mantenido cierta capacidad “gustativa” mientras nos hemos resguardado de inútiles y odiosas “aduanas del conocimiento”.

El parroquianismo es casi una propiedad universal de lo humano. Es una gran tentación. No descarto que nuestra parroquia sea la interdisciplina. Pero al menos, seguro, siempre dejamos entrar en nuestro templo a cualquiera. No es que tratemos de parecernos a ingenuos fieles en busca de un esperanto salvador, tampoco zorros disfrazados de ovejas a la caza de partidarios. Somos bastante mansos para escuchar, bastante belicosos a la hora de descubrir a fariseos y fanáticos.

De todas maneras no hemos sido peleadores. Hemos preferido trabajar hacia adentro, sin meter las narices en los grupos sectarios. No solamente hubiera sido estéril, también hubiera sido peligroso para nuestra salud. Hay personas a las que casi no se les puede siquiera contestar nada de nada. Sólo es posible ofrecerles buenos modales; no le negamos el saludo ni la oportunidad del diálogo a nadie.

Lo que no resultará inútil es este nombre. A sabiendas del escaso poder de las palabras cuando no son otra cosa que revestimientos de una mezcla de ignorancia y pasión por el dominio. Revestimientos más o menos rimbombantes, más o menos jergafásicos. No resultará inútil pues será una marca posible. Que oriente a estudiar, a buscar genuinos enlaces. Siempre dijimos que la Biología debe traducirse como Lógica de lo Viviente, como Bio Lógica. Pensando desde lo Complejo. Que está indisolublemente unido a la Interdisciplina.

Es cuando la nueva denominación tiene importancia hacia adentro de nuestro Departamento. De cara a un compromiso con nosotros mismos. Hace unos días comentábamos que la existencia del Departamento tal vez no tenía mayor sentido. Este es un tema duro, complicado, muy enlazado a cuestiones de política académica. Incluso a cuestiones elementales de supervivencia y estabilidad espacio temporal; a nosotros, los “biólogos” no nos quieren demasiado. Pero aunque así sea a esta altura no estamos

para fabricarnos un ghetto, menos un castillejo de cristal.

Hablamos de “política académica” encuadrados en el orden del saber. No de las meras designaciones “democráticas”. En los Departamentos no se discurre desde el voto de sus docentes. Para eso están las elecciones como las de hoy, tal vez el menos malo de los remedios para la equidad social; pues sabemos que las elecciones suelen ser puro cuento, aunque por ahora no parece que haya nada mejor a la vista. En cambio, en un Departamento de una Facultad debe haber ideas, que busquen la fecundación mutua y la apertura a nuevos paradigmas.

Si pensamos en el sentido y finalidad de un Departamento, como una organización de un tipo lógico diferente a las Áreas de Conocimiento, debemos suponer que es menester pensar conceptualmente. Y es allí donde cobra vigor Biología, Psicología, Cultura. Qué otra cosa podemos inferir cuando pensamos en lo Humano? No digamos solamente en Biología Humana, nuestra primera materia; pensemos en las siguientes, como Neuropsicología, Desarrollo, Lenguaje, Psicopatología General. Qué otra podemos hacer, siempre pensando en una contribución auténtica a la sociedad, si no es navegar en las fronteras disciplinares, sobre todo hoy cuando el avance de las nuevas tecnologías amenaza con arrasar los sistemas de salud y educación con su impúdico marketing neoliberal?

Psicobiología es una denominación que induce al equívoco. Pues es una “hibridación”, que como tal, puede resultar estéril. Sabemos que lo psíquico es una propiedad emergente de la materia organizada. Para entender esto debemos conocer de Biología, pero también de Psicología. Pues lo psíquico nace del encuentro de los brazos de lo biológico con lo social. Psicobiología nos dejaría al lado del pensamiento disyuntivo.

Nuestras materias, desde 1984, han sido un respaldo fundamental de la Carrera. Con gran proyección a la Práctica Profesional del Psicólogo. Hemos resistido toda clase de tropelías y desconsideraciones. Algo que se diluye cuando hablamos con los egresados que trabajan, con algunos años de experiencia. Allí se terminan las fraseologías. A ellos va dirigido nuestro compromiso.

El Departamento crecerá bajo este nombre. Siempre que sea honrado con una actitud que eleve la palabra al nivel del concepto, como abstracción posible, contradictoria y cambiante, pero firme como base operacional sobre la realidad construida verdaderamente con los otros. Con la palabra viva, como semiosis expansiva. No con la palabra como contraseña semántica, como bastión de las jerarquías, de la jerga o, finalmente, como un tibio empate terminológico. Siempre he sostenido que nuestras materias tienen mucho más de psicología que las supuestas materias “psicológicas”.

De otro modo el Departamento no crecerá. Será mera fachada, retórica vacía. Y el resultado de esta elección se parecerá bastante a las de un *mal paso*. Nos espera mucho trabajo. Pensemos en los próximos treinta años, como perspectiva, como meta. Hemos asistido enteramente a estos últimos treinta. Podemos decirles que esta denominación, que no se nos ocurrió en un raptó de inspiración personal, está firmemente respaldada por las acciones de muchos compañeros. Donde acción tiene correspondencia con pensamiento. Con estudio. Porque de eso, en última instancia, es de lo que se trata.

Referencias bibliográficas

Frenquelli, R. (2009); “Anatomía y Psicofisiología en la Carrera de Psicología de la UNR. Sus proyecciones a las distintas Escuelas en 27 años de labor”. En Actas Primer Congreso Universitario Latinoamericano de Investigaciones Interdisciplinarias en Salud Mental Centro de Estudios Interdisciplinarios, UNR

Frenquelli, R. (2010); “Las neurociencias desde una perspectiva de la historia de la ciencia”. Jornadas de Neurociencias organizadas por el CEI, UNR. En Página Web

Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=684&Itemid=48

Frenquelli, R. (2014) "Apuntes sobre el nuevo plan de estudios (III): frente al problema de la no acreditación". En Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1058&Itemid=48

Frenquelli, R. (2014) "Apuntes sobre el nuevo plan de estudios (II): Neuropsicología y Psicología del desarrollo". En Página Web Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1057&Itemid=48

Frenquelli, R. (2016); "Observación de bebés como instrumento en Salud". En Página Web Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1161&Itemid=48

Peirano, L; Frenquelli, R. (2014); El affaire Coneau y el papel actual de la formación en Biología dentro de la Carrera de Psicología de la UNR. En Página Web Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1063&Itemid=48

Peirano, L; Frenquelli, R. (2014); La neuropsicología profunda entre la neuropsicología clásica y la psicología del desarrollo. En Página Web Psicofisiología UNR,

http://www.psicofisiologia.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=1123&Itemid=48

LA FORMACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL PSICÓLOGO: UNA APROXIMACIÓN BIBLIOMÉTRICA

Autores: Mariatti, Ariadna; Mengo, Carina; Berón, Daniela; Pontelli, Malena; Sancho, Lucas y Zamboni, Lucrecia

carinamengo@yahoo.com.ar

Resumen

En este trabajo se presentan avances de una investigación descriptivo documental sobre la formación epistemológica del psicólogo en la Carrera de Psicología de la Facultad de Psicología (UNR). El objetivo consiste en construir datos a partir del análisis bibliográfico de las asignaturas del Área Histórica Epistemológica del nuevo Plan del Estudio 2014 realizando una revisión de la bibliografía obligatoria y ampliatoria.

La herramienta que utilizaremos es la sociobibliometría definida como la cuantificación de la información bibliográfica susceptible de ser analizada (Garfield et al., 1978). Esta metodología comprende técnicas que son adaptables al mundo de la documentación y consiste en el análisis de los textos en diferentes dimensiones que son cuantificables, para luego realizar un tratamiento cualitativo de los datos recogidos. Teniendo en cuenta que esta metodología ha sido originariamente utilizada para el análisis de la cada vez más cuantiosa bibliografía científica, en este trabajo proponemos adaptar estas técnicas tratando a los programas de cátedra como “textos” y la bibliografía presente en ellos como “citas”. Adaptación que remite a una tradición local, que aplica esta herramienta al análisis de los programas de asignaturas universitarias de grado (Vázquez Ferrero, 2010; Moya y Di Doménico, 2012; Fierro, 2015).

La muestra está conformada por la totalidad de las referencias bibliográficas de los programas del Área Histórica Epistemológica. Las categorías conceptuales que utilizamos son: autor, título de la obra, año de publicación original, editorial, tipo de edición, tipo de fuente (primaria, secundaria y terciaria) y nacionalidad de los autores. En el marco del proyecto de investigación “Formación epistemológica del psicólogo” (PSI 333) intentaremos reconocer diferentes orientaciones teóricas, actualidad del material bibliográfico y tipos de edición utilizados en las propuestas de transmisión.

Palabras clave: Psicología – Epistemología - Análisis bibliográfico

Introducción y límites

El Nuevo Plan de Estudio de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario se aprobó el 31 de Julio de 2014 entrando en vigencia durante el ciclo lectivo 2015, razón por la cual el material analizado corresponde a los Programas 2015 de las Asignaturas que componen el Área Histórica Epistemológica.

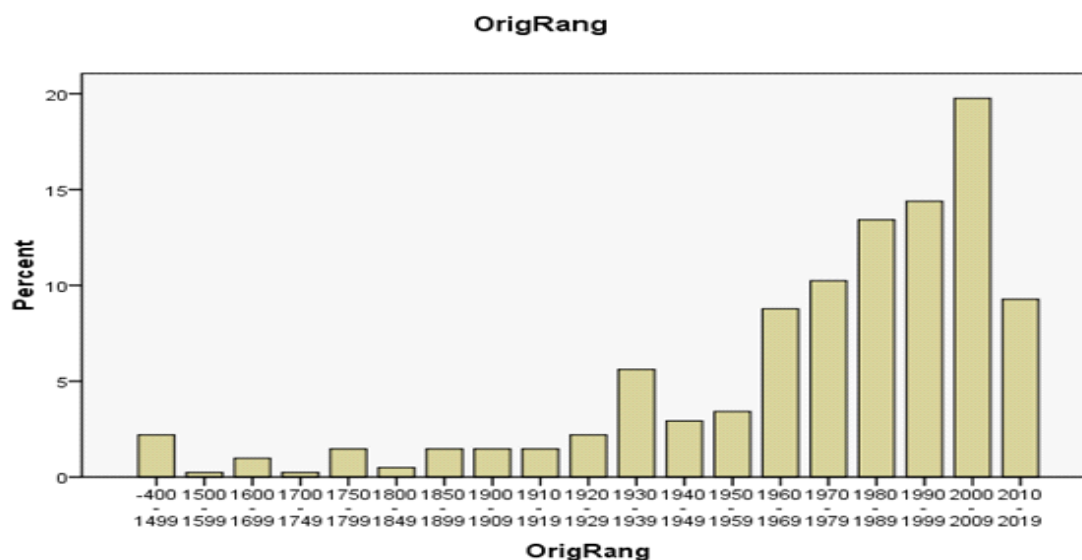
En un primer momento presentaremos los resultados de la totalidad de las citas bibliográficas del área para luego concentrarnos en las asignaturas que en su nominación y fundamentación aluden explícitamente a la epistemología como disciplina desde la cual proyectan su programa (Problemas epistemológicos de la Psicología, Epistemología de la Psicología y del Psicoanálisis e Historia y Epistemología de la Psicología A y B). Este segundo momento de trabajo se fundamenta en la definición misma del área expresada en el nuevo Plan de Estudio: “Área Histórica Epistemológica: Integra los aportes de la filosofía, la epistemología y la historia en los procesos de constitución y legitimación de la Psicología” (Plan de Estudio, 2014: 3).

Exposición de las variables en la totalidad de las citas bibliográficas del Área Histórica Epistemológica

Variable Autores: Dentro de un total de 414 citas bibliográficas, aquellos que presentan mayor frecuencia son: Lacan, Jacques 8.2% (34 textos), Freud, Sigmund 5.3% (22 textos), Comas, José Luis 3.9% (16 textos), Castoriadis, Cornelius 2.4% (10 textos), Koyré, Alexandre 1.7% (7 textos).

Variable Nacionalidad: En cuanto a las nacionalidades de los autores, hay una fuerte presencia de autores argentinos (31.6%) y franceses (30%). En la dispersión de baja frecuencia entre el total de 23 nacionalidades, las tres siguientes de mayor frecuencia son la estadounidense (10.6%), austríaca (7.2) y alemana (6.5).

Variable Año de publicación original: El 66% de los textos son primeras ediciones en castellano, contra 33% de ediciones ulteriores.



Estableciendo las fechas de publicaciones originales de cada obra en rangos temporales, se observa, en el gráfico de barras, una concentración de las frecuencias hacia la derecha, en lo que correspondería al siglo XX. Dentro de esta concentración, son mayoritarias las obras a partir de la década de 1960, desde la cual las décadas restantes no disminuyen del 10% de las frecuencias en cada una, llegando a un 20% en la década del 2000.

Variable Tipo de edición: Entre los 18 distintos tipos de edición presentes, las mayores frecuencias corresponden a capítulos de libros editados (38.4%) seguidas por un 32,1% de libros editados. En segundo lugar se sitúan, con alrededor del 5% cada uno, capítulos de libros compilados, artículos de obras completas y fichas de cátedra.

Variable Tipo de fuente: Distinguimos tres tipos de fuentes. Fuentes primarias (obras pertenecientes a autores o corrientes históricamente relevantes para la epistemología, la filosofía, la psicología y el psicoanálisis), secundarias (comentarios o reconstrucciones de una o varias fuentes primarias de referencia histórica) y terciarias (producciones de carácter pedagógico con el estilo de fichas de cátedra, manuales y reflexiones propedéuticas vinculadas a temas y autores históricamente relevantes).

Se observa una predominancia de tipos de fuentes primarias con un 53,6%, seguida por un 31,4% de fuentes terciarias y el restante 15% de fuentes secundarias.

Variable Editorial: Paidós (62) 15.0%, Laborde (27) 6.5%, Amorrortu (24) 5.8%, Siglo XXI (22) 5.3%, UNR Editora (18) 4.3%, Eudeba (13) 3.1%, Fondo de Cultura Económica (13) 3.1%, Biblioteca Nueva (11) 2.7%

Presentación del recorte de asignaturas epistemológicas en el Área

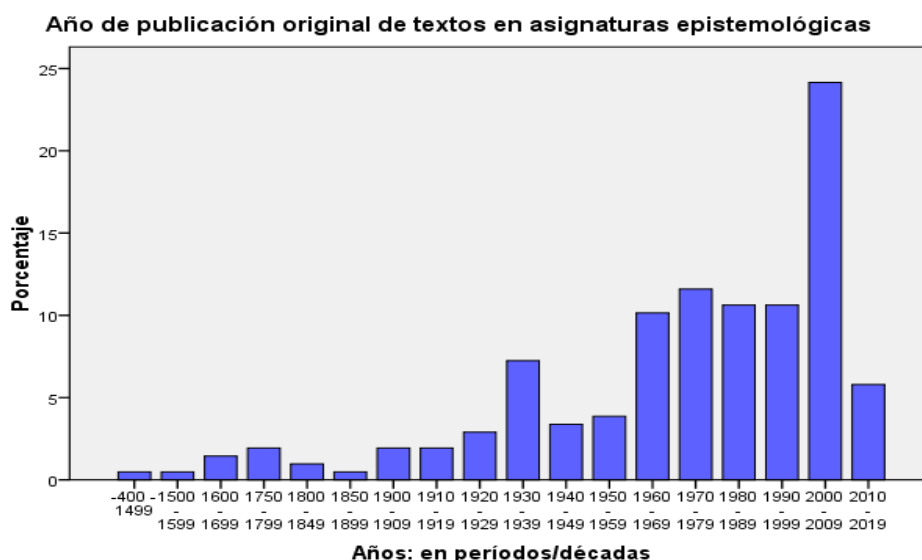
Nacionalidad en asignaturas epistemológicas: En un total de 210 citas bibliográficas, encontramos una marcada presencia de autores franceses (39.5%) y argentinos (31.9%). Las nacionalidades, sobre un total de 18, que continúan en el orden de mayor frecuencia son la nacionalidad austríaca (11.9%), alemana (5.2%) y estadounidense (3.3%).

Autores en asignaturas epistemológicas

Variable autores franceses: Dentro de un total de 83 citas bibliográficas, aquellos autores franceses que presentan mayor frecuencia son: Lacan, Jacques 38.6% (32 textos), Koyré, Alexandre 8.4% (7 textos) y Castoriadis, Cornelius 7.2% (6 textos).

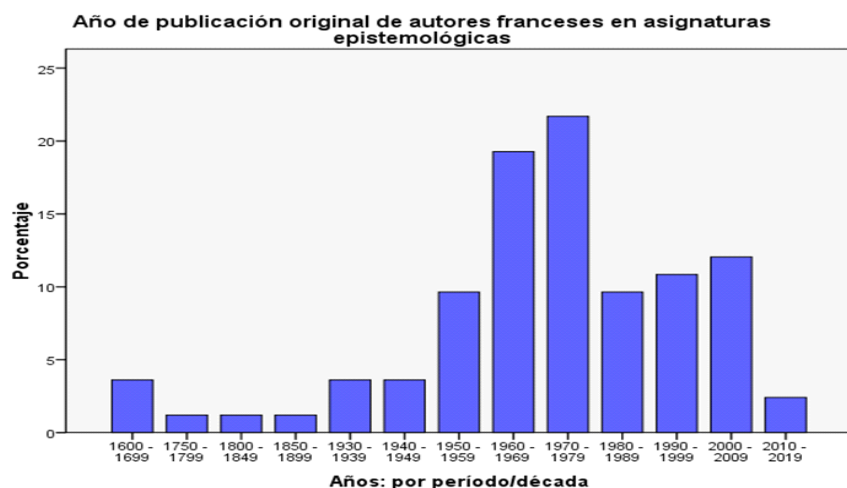
Variable autores argentinos: Dentro de un total de 67 citas bibliográficas, aquellos autores argentinos que presentan mayor frecuencia son: Díaz de Kóbila, Esther y Cappelletti, Andrés 9% (6 textos), Cappelletti, Andrés y otros 7.5% (5 textos), Franch, Héctor 6% (4 textos) y Álvarez, Alicia 4.5% (3 textos).

Año de publicación original en asignaturas epistemológicas

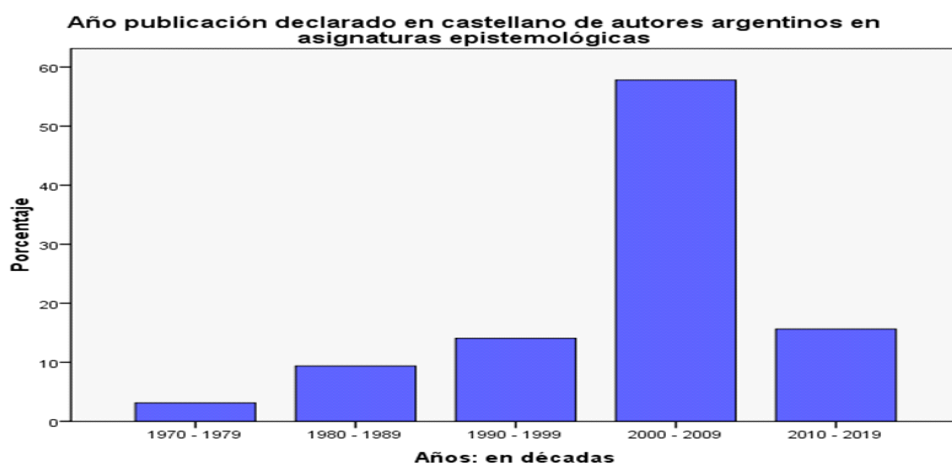


Según la fecha de publicaciones originales, en el gráfico de barras se observa una concentración de las frecuencias que abarca desde la década de 1960 hasta la década de 1990, sobresaliendo notoriamente las publicaciones de la década del 2000 que llegan a un 25%.

Variable Año de publicación original en autores franceses: Los mayores porcentajes se presentan en los períodos 1970-1979 (18 textos) con el 21.7%, 1960-1969 (16 textos) con el 19.3% y continúan en orden decreciente los períodos 2000-2009 (10 textos) con el 12% y 1990-1999 (9 textos) con el 10.8%.



Variable Año de publicación original en autores argentinos: Los mayores porcentajes se presentan en el período 2000-2009 (56.7%) con 38 citas bibliográficas. En orden decreciente podemos observar el período 2010-2015 (14.9%) con 10 citas bibliográficas y el período 1990-1999 (11.9%) con 8 citas bibliográficas.



Tipo de edición en asignaturas epistemológicas

Las mayores frecuencias aparecen en capítulos de libros editados (40.5%) y libros editados (21.4%). En orden decreciente se presentan artículos de obras completas (8.1%) y fichas de cátedra (7.1%).

Variable tipo de edición en autores franceses: Las mayores frecuencias se dan en capítulos de libros editados (61.4%) con 51 citas, libros editados (24.1%) con 20 citas y capítulos de libros compilados (10.8%) con 9 citas.

Variable tipo de edición en autores argentinos: Las mayores frecuencias se dan en capítulos de libros editados (28.4%) con 19 citas, capítulos de libros compilados (14.9%) con 10 citas y fichas de cátedra (20.9%) con 14 citas.

Tipo de fuente en asignaturas epistemológicas

En esta variable predominan las fuentes primarias (64.8%) seguidas por fuentes terciarias (20.4%) y fuentes secundarias (14.8%).

Ahora bien, a partir de la década de los 90s, los mayores porcentajes se presentan en las fuentes terciarias (42.9%), sumando el 57.1% entre las fuentes secundaria y primaria.

| Tipo de fuente desde los 90s en asignaturas epistemológicas | | | |
|---|--|---------------|---------|
| | | Frecuenc y | Percent |
| | | | |

| | | | |
|-------|------------|----|-------|
| Valid | primaria | 31 | 36,9 |
| | secundaria | 17 | 20,2 |
| | terciaria | 36 | 42,9 |
| | Total | 84 | 100,0 |

Variable tipo de fuente en autores franceses: Las fuentes primarias representan un 80.7% de la totalidad de citas bibliográficas, mientras las fuentes secundarias representan el 13.3% y las fuentes terciarias el 6%.

Asimismo, el 66.3% de estas citas bibliográficas pertenecen a la bibliografía obligatoria, mientras el 33.7% a la bibliografía ampliatoria.

Variable tipo de fuente en autores argentinos: Predominan las fuentes terciarias con el 52.2% de las citas bibliográficas, continuando en orden decreciente las fuentes primarias (32.8%) y las fuentes secundarias (15%).

El 62.7% de estas citas pertenecen a la bibliografía obligatoria mientras el 37.3% pertenecen a la bibliografía ampliatoria.

Consideraciones de las variables de acuerdo a los ejes Diferentes orientaciones teóricas

Tanto desde la perspectiva del Área como desde el recorte presentado se manifiesta una fuerte presencia de autores argentinos y franceses aunque la relación es inversa: mayores porcentajes de autores argentinos en el Área conviven con mayores porcentajes de autores franceses en el grupo de asignaturas epistemológicas. Podríamos afirmar que la orientación teórica dominante es la teoría francesa expresada en el alto porcentaje de fuentes primarias que son utilizadas en la bibliografía obligatoria. Asimismo, los autores argentinos que aparecen con frecuencias similares a los autores franceses pertenecen al claustro docente de la Facultad de Psicología. Este hecho puede indicar una escritura orientada hacia la enseñanza que funciona de mediación de fuentes primarias en el abordaje teórico práctico del aula. Pero también puede vincularse a una elaboración singular que los autores locales producen respecto de los problemas clásicos del pensamiento francés en su encuentro con la psicología y el psicoanálisis: valoración de las conmociones filosóficas para explicar las transformaciones científicas, disonancias de la psicología y el psicoanálisis respecto del problema de la cientificidad, diferenciación/relación entre ciencia y psicoanálisis, relación de las prácticas con lo ético y lo político.

Ahora bien, deteniéndonos en los autores franceses más citados, podemos afirmar que en el área epistemológica predomina la referencia a fuentes primarias de Jacques Lacan (32 citas), seguida por la remisión a Alexandre Koyré (siete citas) y a Cornelius Castoriadis (6 citas). En una primera aproximación notamos que en la mayoría de las materias epistemológicas hay una alusión constante al psicoanálisis francés y a una tradición teórica que ha tenido como objeto de reflexión al mismo. Dicha tradición plantea una fuerte crítica al positivismo anglosajón y a aquellos campos disciplinares fundamentados por éste. Y aunque estas reflexiones surgieron por fuera del psicoanálisis (historia de las ciencias en el caso de Koyré, filosofía en el caso de Castoriadis) sirvieron para pensar tanto los fundamentos teóricos como ciertos aspectos centrales del sujeto, las prácticas y el horizonte político.

Actualidad del material bibliográfico

La comparación entre las décadas de publicación original de las citas bibliográficas puede señalar el momento específico de elaboración de los contenidos epistemológicos

que se produce en nuestra Facultad de Psicología. Recordemos que el rango más elevado en fuentes primarias de autores franceses se presenta en las décadas de 1960 y 1970, mientras las publicaciones originales de los autores argentinos se producen en las décadas del 2000 y 2010. En este cruce podemos leer el trabajo de actualización de lecturas que realizan los docentes titulares y los equipos de cátedra locales respecto de las fuentes primarias de autores franceses.

Esta perspectiva se complementa con las editoriales de mayor presencia en el Área (Paidós -15%- y Laborde -6,5%-) y con la distinción en el tipo de fuentes (fuentes primarias en editorial Paidós, fuentes terciarias en editorial Laborde). Es conocida la trayectoria y el carácter fundacional de la editorial Paidós en la edición clásica de textos de Psicología y Psicoanálisis. Creemos el caso de la editorial Laborde señala la importancia que han tenido a partir de la década del 90 las llamadas editoriales independientes en la difusión de la producción académica del interior del país.

Tipos de edición utilizados en las propuestas de transmisión

Pudimos constatar que tanto en el Área como en el recorte de asignaturas epistemológicas predominan los capítulos de libros editados que se presentan en forma mayoritaria en la bibliografía obligatoria. Este aspecto puede interpretarse como característico de una tradición de enseñanza basada en el libro como soporte, que en la actualidad se manifiesta en la utilización de cuadernillos de estudio organizados por selecciones de capítulos de libro. De igual modo, podemos observar que el carácter didáctico de la producción local se expresa en la utilización de editoriales regionales para la sistematización de contenidos, manifestándose un porcentaje muy bajo en la inclusión de revistas científicas y resultados de investigación, rasgo que expresa un marcado acento en la producción docente respecto de la producción derivada de investigaciones. Por todo lo expuesto, consideramos que estas primeras apreciaciones de lo observado abren numerosas preguntas que requieren la profundización del análisis en futuras indagaciones comparativas con otras Áreas y recortes del nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología.

Referencias bibliográficas

- Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Rosario (2014), *Plan de Estudio de la Carrera de Psicología*. Resolución 437/2014. 31 de Julio de 2014, Rosario.
- Fierro, C. (2015). El rol de la enseñanza de la historia de la psicología en la formación del psicólogo. *Perspectivas en Psicología*, Vol. 12, 1, 18-28.
- Garfield, E., Malin, M. V., y Small, H. (1978). Citation data as science indicators. EN Y. Elkana, R. K. Merton, A. Thackray y H. Zuckerman (Eds.), *Towards a metric of science: The advent of science indicators* (179-207). New York: John Wiley & Sons.
- Moya, L. A. y Di Doménico, C. (2012). Análisis de la formación básica de carreras de Psicología de Universidades Públicas: Un estudio comparativo. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - UBA, Buenos Aires, 215- 219.
- Vázquez Ferrero, S. (2010). Presencia e Impacto del Psicoanálisis en Asignaturas Avanzadas de la Licenciatura en Psicología en la UNSL. *Psiencia*, 2 (1), 55-59.

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LO TEMPRANO. REFLEXIONES DESDE UNA NOTICIA RECIENTE.

Autor: Frenquelli, Roberto C.

doctorfrenquellipalma@gmail.com

Resumen

Objetivos

Plantear la problemática del desarrollo desde sus aspectos específicos en un cruce con la problemática socio cultural de la época.

Temática

A partir de un episodio sucedido hace varios años, comprometiendo a una institución pública a raíz de prácticas reñidas con la solidaridad y normas básicas elementales se incursiona en cuestiones vinculadas al desarrollo del pensamiento y lo temprano.

Desarrollo

Centrado en una noticia acerca de la celebración de una fiesta en un geriátrico, de corte muy particular y para nada ligada al programa institucional, en abierta violación de las normativas laborales vigentes se incursiona en la cuestión de las experiencias tempranas como matriz relacional desde donde es sostenida la interiorización de la consideración del otro, como base del crecimiento mental y la madurez, alejándose de la destructividad y el autoengaño, fomentando la sublimación y lo reparatorio.

Conclusión

El trabajo, sin descuidar el plano ético estético en el que se desliza, reflexiona sobre la posibilidad del hombre actual de ampliar el campo de su pensamiento, dando lugar a mayor respeto, tolerancia y solidaridad ante los otros merced a una praxis efectiva.

Palabras clave: Experiencias tempranas – Pensamiento - Sociedad

Referencias bibliográficas

Avenburg, Ricardo (2003); "Sobre el Desarrollo del Pensamiento Humano". SPS. Buenos Aires.

Biebel, Daniel (2006); "Puede mejorar el hombre?". SAP. Buenos Aires.

Frenquelli, Roberto (2000); "El Desarrollo Temprano y sus múltiples aspectos de interés". En *Cuadernos de Psicofisiología*. Nro. 1; Año 2. EBS. Facultad de Psicología, UNR. Rosario.

Schore, Allan (2003); "Emocional Development in Psicoanálisis, Attachment Theory and Neuroscience". En *Creating Connections*. Routledge. United Kingdom.

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LO TEMPRANO. REFLEXIONES DESDE UNA NOTICIA RECIENTE.

Autor: Frenquelli, Roberto

Los ciudadanos comunes, esos que tratamos de vivir tratando de mantener cierta entereza desde un lugar social ejercitado con algo de crítica y responsabilidad, nos encontramos cada tanto con lo que llamamos “noticias bomba”. Fenómeno que no por reiterado termina por generar habituación. De un modo u otro recibimos ese acumulo de decibeles. Como en el reciente caso de la fiesta en un geriátrico con la participación de un *stripper*.

De antemano conviene aclarar que todo lo que sigue tratará afanosamente de alejarse de la posibilidad de incursionar en los espacios privados de cada uno, con sus gustos, con sus elecciones, con sus desilusiones, con sus desgracias. Tampoco es mi intención dejar algún tipo de semblanza moralista, de llamado al “disciplinamiento social”, como suele decirse en ciertos círculos áulicos con rigurosa adusta mueca.

Entiendo que estoy autorizado a tomar la noticia en tanto y en cuanto compromete a una institución pública de mi país. De cuyos avatares soy constitucionalmente co responsable. Esto me permite alzar la mira por encima de los sujetos de derecho, si es que vale el término. Seguro de que cada uno tiene sus propias historias, singularidades de las que me declaro respetuoso, intentaré darle al asunto alguna significación que trascienda ese nivel. El de lo necesariamente privado, éticamente imprescindible. Allá ellos pues.

Acá, yo buscaré ordenar junto a Ustedes algo de lo que no sin violencia se nos aparece, casi de repente, cuando ojeamos el diario junto al café de la mañana. Una mujer que en el club del barrio llamarían no sin acierto *veterana*, nos saluda mientras parece columpiarse a horcajadas de un musculoso joven. Es la Directora de la institución, mientras festeja su cumpleaños. En otra imagen, el mismo muchacho, que parece tener un tatuaje del Che sobre su deltoides, bailotea sobre unas sillas, mientras otra mujer, compañera de la anterior, enlazada algo que parece una corbata, mira a la altura de los genitales de su partenaire. Se trataría de la Jefa de Enfermería. El rostro del acróbata bailarín está protegido con esa suerte de cuadrícula con que se desorganizan los píxeles. Las damas están a cara descubierta. Los abuelos, según se explica en la nota, estaban durmiendo una siesta estival; hacía algún rato habían terminado de almorzar. En el mismo comedor empezó la *pachanga*, de la que habría sido ajeno un *travesti*.

Es bastante difícil entender cómo estas fotos llegaron a manos que las pasaron a otras manos. Y de allí al diario. Cuesta entender semejante falta de cuidado, semejante falta de *piolicidad* al pragmático decir de los muchachos del club. Uno está obligado a presumir una gigantesca *camita*, la misma que nos transportaría sin más ni más a internas, vendettas y otras posibles iniquidades.

Un sonoro “no puede ser!!!...” es casi *fija* como ocurrencia instantánea. No tanto por el hecho en sí, dado que fiestas de este tipo son promocionadas desde los clasificados junto a departamentos, autos, pedidos de empleados y otros rubros; para los chicos de hoy serán casi tan familiares como aquella oferta que puebla para siempre el oído de quienes nos criamos en barrios con empedrado grueso: “fierros, plomo, bronce, colchones y camas viejas, botellero...”. Nadie puede sorprenderse de este tipo de festejo, que por otra parte, no tiene mucho de nuevo. Lo puede merecer esa expresión, ese “no puede ser!!!...”, al menos de primera mano, es que el evento haya tenido lugar en dicho sitio; como dije, un sitio público destinado a la salud de ancianos. Lo que constituye, sin dudas, un delito. El otro motivo por el que puede brotar la exclamación, posiblemente con mayor lógica, es justamente el vinculado a la filtración de la información. A su difusión. Que a todas luces está fundada en el desparpajo patentizado en el saludo de la Directora. Posó para las cámaras.

Alguien dirá, no sin razones, que la difusión de este hecho nos acerca a la administración de justicia. Es posible que sea cierto. Y como tal, a algo deseable. Pero uno no es tan ingenuo. Sabemos que en nuestro país *van en cana* casi solamente los *perejiles*. Desgraciadamente tenemos muchas evidencias, de efectos mucho más graves, sobre estos asuntos. Ha explotado una ciudad entera sin que sepamos bien que pasó, solo por citar un ejemplo no sin cierta dosis de antipatía. Digo antipatía pues tal vez alguien pueda pensar que mis palabras abrevan en alguna clase de partidismo. No es para nada así. Parafraseando a Borges, cuando le preguntaron si alguna vez había estado afiliado al peronismo, yo diré que hoy no quiero llegar a esas profundidades. Las profundidades de la política. En el sentido de la política corriente.

Ya he dicho algo sobre la ingenuidad. Es menester entonces aclarar que todo acto humano es político. Pretendo ubicar esta clase como hecho político, pero en el buen sentido. En el sentido general. El del ejercicio de una reflexión ciudadana desde mi lugar de profesor universitario. De alguien de la *polis*, de la ciudad, del paraje donde mora; de alguien que se ocupa de lo urbano.

Lo urbano remite a los buenos modos. Reflexionar, un imperativo para nosotros, es de buenos modales. Es necesario instalar estas cosas entre nosotros. Es curioso, pero entre nosotros, que decimos estudiar Ciencias Sociales, no solemos mirar hacia nuestras propias prácticas. Ni siquiera en los aspectos más elementales de la misma. Como por ejemplo llegar tarde, irse antes de hora, ensuciar las paredes, romper bancos, copiar o fraguar trabajos. Temas de mala prensa, aquellos que osan mencionarlos son fácil blanco para los celosos guardianes que bajan desde las alturas de las “indisciplinas sociales”. Conste que no solamente de los Estudiantes, hablo de los Profesores. La obscenidad abunda entre nosotros. Solo que la tenemos en cuenta de a ratos. Recitamos bastante sobre la Escisión del Yo. Pero no somos muy afectos a develarla en nuestros propios intersticios. Ya he hablado de antipatía. Y no es el caso de que arremeta ahora también contra mis propios pagos. Quedará para otra vez. Mientras tanto, lo dicho sobre lo autóctono, que quede para quien le quepa el sayo.

Vuelvo entonces a la obscenidad de marras. A este porno show geriátrico. Mientras tanto, no tengo dudas de que Ustedes estarán preguntándose qué tiene que ver este introito con “El desarrollo del pensamiento y lo temprano”. Es indudable que estamos frente a un problema ético. Mejor dicho a una cascada de problemas éticos. Lo obsceno del caso no es el gusto por los *strippers* o los *travestis*. Es la utilización de un lugar público para el desarrollo de una fiesta, posiblemente en horas de trabajo, la marcada desinhibición como para sacar alegremente fotos, la idea de que los controles institucionales no son efectivos. Y tantas otras posibilidades. No es el caso enumerar más. Se trata de un auténtico *vivalapepa*. Mientras tanto los viejos estaban bastante desatendidos. Este hecho nos irá poniendo de cara a nuestro tema. Qué piensa esta gente? Qué piensan los que deben pensar sobre esta gente? Cuál es el análisis institucional que corresponde? Cuando digo institucional no me refiero a la dependencia del suceso, ni tampoco al ministerio al que corresponde. Me refiero a la totalidad de las instituciones que componen un país. Desde la familia hasta el Gobierno Nacional. No es el momento, ni soy la persona indicada, para abordar semejante complejidad. Por eso he elegido un aspecto, el del Pensamiento y lo Temprano.

Lo hago desde el supuesto de que la indagación sobre lo Temprano es una fuente para el progreso ético estético de la condición humana. Siempre lo hemos sostenido, como nos parece entender en Freud, donde su supuesto pesimismo, por ejemplo el de “*El malestar en la cultura*” no sería otra cosa que un intento de llamar la atención sobre nuestros riesgos, pero por sobre todo de nuestras esperanzas.

Desde ese punto entiendo posible establecer varias líneas de interés que no solamente implican la Filosofía, sino también la Educación, la Psicología del Desarrollo, el Psicoanálisis, la Biología y el Derecho, entre otros campos disciplinares, como podrían

ser las Ciencias de la Comunicación y las Políticas. Desde el vamos, seguramente, nadie podrá dejar de considerar que todo estos terrenos son sobrevolados por lo Socio Cultural, que veo ligado a una amplia mirada epidemiológica.

Me propongo compartir con ustedes un interesante trabajo de Daniel Biebel, un psicoanalista de Buenos Aires, "Puede mejorar el hombre?", recientemente leído en la Sociedad Argentina de Psicoanálisis. El autor toma como eje la Teoría de las Relaciones Objetales, muy centrado en Melanie Klein y sus seguidores, como Bion o Meltzer. Sostiene que esta Teoría "brinda apoyo a la hipótesis de que el desarrollo mental... favorece y sustenta el desarrollo moral y ofrece instrumentos conceptuales para comprender e instrumentar prácticas para favorecer tales desarrollos puesto que:

- aumenta la comprensibilidad por la inclusión de la experiencia temprana y de la locura.
- acentúa la importancia de la perspectiva relacional en la consideración de los fenómenos psíquicos, por sobre las categorías sustancia y accidente.
- incluye definicionalmente al otro en la interioridad del sí mismo.
- por la riqueza en la descripción y explicación del juego transferencial contratransferencial, más su plasticidad en la formulación de las atribuciones de intención permite desplegar la manifestación más auténtica del sí mismo y por lo tanto de la aparición del otro.
- integra en la idea de crecimiento mental, de madurez, el incremento de las capacidades sublimatorias, reparatorias y de comunicación.
- permite y favorece el conocimiento de la propia destructividad y autoengaño."

Biebel sostiene una complementareidad estricta entre Freud y Klein. Pero defiende enfáticamente la dimensión de la experiencia emocional presente en esta autora, en su modelo dramático, cargado de metáforas que nos permiten ingresar al campo de dicha experiencia humana temprana. Que son universales. Tanto que no habría suceder del vivir que no estuviera cargado de dichas improntas, de algún modo uniformes, homogéneas. En lo básico, los seres humanos seríamos todos los mismos. De allí la importancia, la significación ética del tema. Dice: "La materia común, cognitiva, emocional y desiderativa y las teorías acerca de su construcción y cambio, -aún admitiendo su variedad, diversidad, singularidad y aún cierta irreductibilidad en cada persona – con las debidas adecuaciones y despeje de capas, toma de contacto, regresiones, imaginación, tiempo, pensamiento y buena voluntad, permiten que por y con las vivencias de cada quien, se puedan llegar a construir grados de comprensión y de empatía crecientes".

El mundo interno no es otra cosa que un espacio donde habitan las cuestiones del mundo externo. Y viceversa. Todo mediante un proceso de constante introyección y proyección, donde cada paso, podríamos decir *recursivamente*, se van constituyendo -reconstituyendo los objetos. En un pasaje que va desde nuestras disposiciones heredadas hasta la totalidad de los eventos ambientales, produciendo un entramado tan complejo como difícil de desarmar.

La lectura de Klein, superados ciertos prejuicios propios de las modas imperantes en el campo "psi", es nítidamente una lectura diferente. Nos introduce desde el vamos en un compromiso vivencial notorio, inescapable. Esta idea, que compartimos entre tantos, está en absoluta correspondencia con lo que Biebel señala. Klein reclama nuestra implicación desde los planos más arcaicos. El *niño kleiniano*, permítaseme esta licencia un tanto atrevida, expulsa fuera de sí, maníacamente, lo malo, categoría a la que adviene lo doloroso insoportable. En la foto del diario, la pobre directora representa junto a su acompañante, la retorcida caricatura de ese infante burlándose de sus padres en coito. Solo que después, por su exasperante inermidad, deberá volver a quedarse con esas imagos, desde las cuales le será muy complicado configurar y reconfigurar la trama de

sus relaciones. Pasado el momento de la elación, del disfrute con fuertes dosis de desprecio, no estará bien acompañado.

Nos dice el autor al cual me he referido: “Si bien en la posición depresiva se afianza el cuidado del objeto, sabemos que no se da una conquista definitiva en cada quien, sino que la permanencia y transformación de posiciones y estadios arcaicos y tempranos de la vida psíquica dentro del “Self” es responsable de que, - según una cantidad de variables de índole psicológica, biológica, y de contexto – se formen y se adopten tales o cuales líneas de conducta. Esta concepción tiene inevitablemente consecuencias de índole pedagógica y afecta a las nociones de libertad, de libertad de decisión, de libertad de elección y de responsabilidad”.

La noción de padres combinados, según Laplanche, “designa una teoría sexual infantil que se expresa en diversas fantasías que representan a los padres como unidos en una relación sexual ininterrumpida: la madre conteniendo el pene del padre o al padre en su totalidad; el padre conteniendo el pecho de la madre o a la madre en su totalidad; los padres inseparablemente confundidos en un coito. Se trataría de fantasías muy arcaicas e intensamente ansiogénicas”. Es esa ansiedad la que es brutalmente expulsada por el Yo, que en Klein deviene desde los inicios. En términos freudianos podríamos pensar en el Yo de Placer Purificado, que externaliza todo lo malo, narcisísticamente. Una verdadera transformación topológica, propia de las vicisitudes de los tiempos de la conformación del esquema corporal primordial, con todas las características del Proceso Primario, con sus relaciones de contiguidad, continuidad y analogía.

La Posición Depresiva, como su antecesora, la Posición Esquizo Paranoide, resultan con afinidad al concepto de “etapas de desarrollo libidinal”; hacen referencia a fantasías y relaciones de objeto especiales. La inicial escisión en “bueno” y “malo”, con sus modalidades defensivas vinculadas a la idealización y la persecución, se sintetiza finalmente en la noción de Objeto Total, propio de la Posición Depresiva. Asociada a la Reparación, en ella la consideración por el otro emerge claramente, pudiéndose asociarla a la idea de amor, alegría y sanidad, disminuyendo las ansiedades terroríficas y dando vía libre al crecimiento mental.

Los estudios desde las Neurociencias nos muestran la importancia del Cerebro Derecho en el Desarrollo durante los primeros tres a cuatro años, antes de la transferencia al Cerebro Izquierdo, vinculado al Lenguaje. Tramitaciones vinculadas a lo Analógico Icónico, muy influidas por lo Emocional, lo Vincular se viene a fundir con lo Genético. Bien a modo de las Series Complementarias, donde lo Actual, traumático, se interrelaciona con la Historia y lo Heredado. En un vaivén incesante, donde una instancia modifica a la otra. El Aparato Psíquico se autoorganiza. Se entiende que las conexiones Límbicas, asiento de la Memoria y la Afectividad, fuerzan sobre los planos Neocorticales, donde el Lóbulo Frontal tiene la propiedad de la planificación y toma de decisiones. Emergerá la propiedad de la regulación emocional, asentada en circuitos neuronales que persisten luego como disposición histórico socialmente determinada. Esos que estarán prestos a emerger en las distintas crisis vitales, como la Adolescencia, imprimiendo su sello característico. Y revestidos con la ligera, pero siempre tenaz, pátina de los discursos autovalidantes de la conciencia. Se sabe que las primeras inscripciones, los primeros entramados de redes neuronales, cercanas a las Representaciones Cosa, altamente sensibles a lo relacional vincular, a la emoción, a los complicados juegos de la intersubjetividad primaria, son más persistentes, insistentes. Difíciles de remover, anteriores a los tiempos del Edipo, sus perturbaciones están en la base de las patologías severas.

Allan Schore, entre otros, viene haciendo importantes investigaciones en este terreno. Es cierto aquello de que “infancia no es destino”. Pero a mayor brutalidad de los encuentros ambientales, a más fracaso del ambiente contenedor, más posibilidades de alteraciones en dichos circuitos, al establecimiento de recuerdos implícitos, esos que

estallan “sin poder detenerlos”, como en el episodio comentado. Allí sí que puede caber que “infancia es destino”. No en el sentido de lo fatídicamente determinista, pero sí con su tremendo peso. Ya hace mucho tiempo que viene acusándose como de “derecha reaccionaria” a toda explicación sobre las limitaciones que desde la matriz neuronal advienen. Chomsky, ese campeón del pensamiento y la democracia, ha sabido responder a esas tonterías ideológicas. Ha dicho que es mucho menos de libre pensadores no atender a los condicionamientos que pueden sobrevenir desde lo genético, desde lo temprano. Es fácil darse cuenta de que si no atendemos a estos preciosos momentos nos estamos descapitalizando en el principal órgano del pensamiento y las transformaciones: el cerebro. El órgano de la mente, de las transformaciones. Ese que es experiencia expectante, experiencia dependiente. Mucho antes de que la jerga “psi” adoptara al concepto de *resiliencia*, ya sabíamos de admirables personas que habían sobrevivido y vivido ante inimaginables adversidades. Pero no es cuestión de andar desafiando a estas fijaciones confiando en algún futuro acontecimiento feliz.

El velo que se ha dispuesto sobre el rostro del *stripper*, no así sobre las dos mujeres, no es necesario. Nosotros no conocemos a estas personas, mal podemos opinar sobre ellas. De algún modo, nosotros somos ellos. Sí podemos comentar la noticia tal como nos llega, con toda su violencia. Tal como Marshall McLuhan no sin acierto ha dicho, vale aquello de que “el medio es el mensaje”: la obscenidad, la pornografía, la mascarada de la sexualidad se pasea ante nosotros. Podemos asistir, no sin tristeza, a palpar la persecución en un niño desesperado encarnada en el adulto. Así como sabemos que explotó Río Cuarto, sabemos de este geriátrico. Casi sabemos todo sin saber nada. El “no puede ser!!!...” se ahogará bastante rápidamente en alguna crítica mordaz, en algún chiste tonto, en alguna que otra connivencia. Las fantasías, como expresión mental de los instintos, seguirán mostrándose sin velos. El mensaje del diario, apelando a la lucha contra la corrupción y en pro de la justicia social, seguirá escamoteando la cadena de responsabilidades implícitas en la noticia y en su misma transmisión. Qué significa todos esto?. Desde los mismos actores, sus padres, sus familias, sus maestros, sus amigos, sus empleadores, los periodistas, los políticos..., en fin, todo el conjunto social debe compartir la búsqueda de una respuesta cierta a esta desgracia. Terminaremos el café y seguiremos produciendo, despiertos, más material para estos ensueños criminales?. Es obligación de todos nosotros, los que nos decimos estudiosos del Hombre, pensar una y otra vez sobre el Desarrollo y lo Temprano.

Referencias bibliográficas

- Avenburg, Ricardo (2003); “*Sobre el Desarrollo del Pensamiento Humano*”. SPS. Buenos Aires.
- Biebel, Daniel (2006); “Puede mejorar el hombre?”. SAP. Buenos Aires.
- Frenquelli, Roberto (2000); “El Desarrollo Temprano y sus múltiples aspectos de interés”. En *Cuadernos de Psicofisiología*. Nro. 1; Año 2. EBS. Facultad de Psicología, UNR. Rosario.
- Schore, Allan (2003); “Emocional Development in Psicoanálisis, Attachment Theory and Neuroscience”. En *Creating Connections*. Routledge. United Kingdom.

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO A LA LUZ DE LAS DEMENCIAS.

Autor: Franquelli, Roberto

doctorfrenquellipalma@gmail.com

Resumen

Objetivos

Estudiar el desarrollo del pensamiento desde la clínica de los procesos de desorganización cognitiva característico de las demencias.

Temática

Se centra en el relato de un caso girando en el análisis de la sintomatología de la paciente estudiada, vinculada a confabulaciones de corte erótico.

Desarrollo

Cito un tramo del texto finalizado:

“Cuanta verdad encierra el término Demencia Precoz de los viejos psiquiatras ?. Qué fallas ambientales enclavadas en disposiciones hereditarias, en trastornos madurativos del sistema nervioso, asientan en la etiología de las Psicosis ?. Allí tenemos a las Neurosis Obsesivas, con sus ceremonias rituales, tan cercanas al castigo y la expiación, al horror de la violación de lo sagrado, conjuntamente con los Tics del Síndrome de Giles de la Tourette. Cuál es el punto que unifica, que da coherencia a la emergencia de estos cuadros ?. Seguramente los avances, aunque siempre provisorios, emergerán de la NeuroPsiquiatría. Con una perspectiva de compromiso entre los aportes de la Genética y las modificaciones ambientales. Entendiendo por ambiental los avatares de la historia personal, plasmados en las redes de memoria. En ese sentido, el dado en llamar NeuroPsicoanálisis viene apareciendo en el horizonte científico como una promesa importante. Que reúne el enfoque de las Ciencias Naturales con el de las Ciencias del Espíritu. Reunión a la que Freud nunca pareció renunciar, tal como se puede inteligir hasta sus últimas obras como en Esquema del Psicoanálisis, escrita en 1939, poco antes de su muerte. El NeuroPsicoanálisis, bien puede ser considerado una NeuroPsicología Profunda, al decir de sus epígonos, Mark Solms

La escena relatada, un caso único que se repite incesante ante los ojos de cualquier clínico, es un universal. Es decir, una abstracción de valor general, que permite convalidar las fantasías del Complejo de Edipo, como elemento nuclear de nuestra constitución como sujetos humanos. Una escena que parece un sueño, donde el tiempo se contracta, apareciendo de golpe, condensado en pocas palabras y gestos.

Escena que suele producir estragos en las mentes de los cuidadores, ya sean hijos, nietos, inclusive cónyuges. Es sabida la desgastante tarea de los cuidadores de los enfermos con demencia, sometidos a presiones que suelen acelerar grandemente distintos tipos de deterioros. Atender a un paciente con demencia implica considerar a todo un conjunto familiar, entendiendo que las vulnerabilidades no están solamente del lado del “caso índice”. Es que pasar de “hija” a “madre” no es tarea fácil cuando se produce una inversión como la antes citada”.

Conclusiones

Se infiere que ciertas constelaciones sintomáticas de las demencias muestran claramente conflictos subjetivos de valor universal, como el caso del Complejo de Edipo.

El Desarrollo del Pensamiento a la luz de las Demencias

Anoche visité a mis padres. Estaban muy bien, en su casa de grandes y coloridas ventanas. Con un interior espacioso, con mucha luz. Mamá me dijo que Papá me esperaba con entusiasmo. Tranquilos como siempre, corrieron las primorosas cortinitas que dan a la calle para atenderme al resguardo de los mirones habituales. Qué me importa “La interpretación de los sueños”... si así, una vez más, los he vuelto a ver?

RCF

1-

Es posible que las demencias puedan echar alguna luz sobre un tema de alto nivel de abstracción como el desarrollo del Pensamiento? En tanto estados donde es corriente ver profundas e inexorables caídas en el rendimiento cognitivo afectivo de los sujetos que las padecen, este título, al menos de primera mano, parece un equívoco.

Sin embargo, a poco que atendamos a la Historia de la Medicina, veremos que ha sido la patología la gran maestra de la normalidad. La observación y descripción de ejemplares, al modo aristotélico, mediante el estudio del caso único, nos ha dejado en nuestras manos la comprensión íntima de la Fisiología y variaciones posibles.

Aristóteles, el hijo de un médico, nos ha legado aquella modalidad de cognición, conocida como empirismo aristotélico, en oposición al empirismo pitagórico, más cercano al número, la matematización, la estadística.

La Medicina, posiblemente desde los tiempos de Sydenham hasta fines del siglo XIX, progresó notablemente con las prolijas descripciones de un número muy limitado de casos. Lejos estábamos de los grandes estudios multicéntricos y otros mandamientos de la hoy dada en llamar Medicina Basada en la Evidencia. Cuya onda expansiva nos aturde desde las últimas décadas del cercano siglo XX; tan cercano, que nos da trabajo adjetivarlo como pasado.

Paul Broca, el 18 de abril de 1861, comunicó ante la Sociedad de Antropología de París el famoso caso del Señor Leborgne, mejor conocido como “Monsieur Tan”. Dado que sólo podía pronunciar la sílaba “tan”, conservando intacta su capacidad comprensiva del lenguaje. Desde entonces conocemos como Afasias de Broca, también llamada Motoras, aquellos estados donde encontramos una incapacidad elocutiva, con grados variables de agramatismo sintáctico, por lesión en la tercera circunvolución frontal del mal llamado hemisferio dominante.

Fue Carl Wernicke, años más tarde, quien describiera el Área que lleva su nombre, en la encrucijada ténporo parieto occipital, responsable del análisis semántico, de la codificación y decodificación de los mensajes. Y por ende, asiento de las lesiones responsables de esos trágicos estados, por así llamar a lo que parece vecino a la disolución de la subjetividad, que llamamos Afasias Sensoriales, de comprensión.

Si bien los apellidos Wernicke y Broca inundan nuestra jerga cotidiana, sabido es que la clasificación de las Afasias es sumamente compleja. Tanto que hay quienes reservan el nombre de Anartrias a las dificultades de producción descritas por Broca, reservando la denominación de Afasias, como más propias de los problemas comprensivos. De todos modos, justo es reconocer que ambos ilustres apellidos han pasado a contribuir grandemente en el tema que me ocupa. Entre los polos sensorial y motor, entre la entrada y la salida de la información a nuestro aparato neurocerebral y todas sus conexiones, hasta los remotos confines de nuestro cuerpo, se extiende nuestra Fisiología. Sabemos que esta no es otra cosa que el estudio de los medios que tenemos los seres vivos para cumplir con nuestro fin: el de seguir siendo lo que somos. “Seguir siendo” que implica el incesante pasaje de los multicelulares a los unicelulares, en ida y vuelta, a modo de repetición constante de la escala evolutiva en nuestra propia especie.

Algunos sostienen que toda nuestra “espléndida” anatomía fisiológica no es más que un eterno transportador de células fundamentales. Hecho del que nos encargaríamos mediante ese soplo que representa nuestra vida, incrustada en la magnitud inmensurable del Tiempo. Tanto que no seríamos ni un suspiro en su Historia.

Freud consideró el modelo de Broca – Wernicke en su genial conceptualización del Aparato Psíquico de “La Interpretación de los Sueños”. Un libro que produjera en 1900 para cambiar casi de cuajo cualquier idea que se tenga del hombre. Aun estando en completo desacuerdo con sus planteos.

En realidad, a poco que nos detengamos en mínimas consideraciones fisiológicas, todos los seres vivos, desde la simple ameba hasta el orgulloso Homo Sapiens, son unidades complejas de tramitación sensorio motriz. En constante interacción con el ambiente. Lo que llamamos Pensamiento no es otra cosa que un flujo informacional, donde se establece un recorrido, un cierto saber, que cuanto más se aleje de la imagen sensorial concreta, más se aproximará a la abstracción, a los rendimientos elevados que comportan la cultura. Los pseudopodios de una ameba son, sin duda, un pensamiento. Entendiendo por tal una forma que expresa una idea. Una idea en tanto supone una diferencia de estados, destinada a otorgar significación: uno estaría tentado de decir en lugar de la ameba, permitiéndose una licencia antropomórfica: “me gustan las partículas de glucosa”.

Claro que la ameba no tiene lenguaje. Al menos en el sentido que nosotros corrientemente usamos este término. Claro que todas las especies tienen su lenguaje. Nosotros, posicionados en el pináculo de la escala evolutiva, llamamos “lenguaje” a “nuestro lenguaje”. Que es éste, el que estoy empleando en mi escritura.

El lenguaje humano viene a sustituir, como descarga que otorga cualidad, a la respuesta motora más o menos simple. Pero siempre, sin dudas, asienta sobre complejos de imágenes sensoriales, provenientes tanto desde el interior de nuestros cuerpos como desde el exterior. Imágenes a las que se les une el afecto, con sus conexiones neuroendocrinas y sus correlatos periféricos, mediados por el sistema nervioso vegetativo. Sobre esos cúmulos de imagen – afecto nacen nuestras palabras. Por eso la poesía no es otra cosa que el rescate potente y virtuoso de aquellas. Evolutivamente hablando, nuestro primer lenguaje, poderosísimo, es siempre el conexo a la sensación y el gesto firmemente unido a la pasión.

El Aparato Psíquico freudiano, no otros, es seguramente así. De las primeras Representaciones Cosa a las Representaciones Palabra. De lo concreto a lo abstracto. De lo Primario a lo Secundario, como modos de adjetivar el Proceso del Pensar. Que no es otra cosa que el proceso de lidiar con la realidad. La Realidad, ahora con mayúsculas, en tanto constructo mental pero que siempre termina por imponerse; en tanto hay tantas Realidades como Sujetos. Es allí donde se instala la condición de lo humano, en la lucha entre los Principios del Placer y de Realidad, entre Vida y Muerte.

Los primeros momentos en el desarrollo del lenguaje humano suponen todavía cierta proximidad al polo sensorial, a las tramitaciones rápidas, propias del Proceso Primario. La capacidad de relacionar característica de todo Pensamiento (pensemos en la membrana de la ameba relacionando “placer” con la gota de glucosa, dispuesta a fundirse “ya” con ella) se establece por contigüidad, continuidad, analogía. Más tarde, cuando nos vamos acercando al Proceso Secundario, a la demora de la descarga, a mayor abstracción, las relaciones son de Espacialidad, Temporalidad, Causalidad, Comparación, Consecuencia, Eventualidad, etc. Es como decir que pasamos del verbo y algunos sustantivos o adjetivos, al adverbio, las cópulas e interjecciones. De una modalidad cruda y simple a una modalidad más sutil y variada. Del “glucosa ya!!!” a “me gusta la glucosa, pero si la trago aquí y ahora, puede que me cause esto o estotro, dado que tal vez..., me convenga esperar”.

Freud pensó que nuestra vida se mueve entre el imperativo de nuestras urgencias

pulsionales, expresadas en la perentoriedad del Proceso Primario (quiero la gota de glucosa “ya” !!!) y las interdicciones culturales, que invitan a la postergación de la descarga típica del Proceso Secundario (buscaré el azúcar pensando que el camino más largo suele ser el más corto, no sea que lo que hoy es “azúcar” mañana sea “ácido clorhídrico”).

Después de este rodeo, para muchos tal vez complejo e insuficiente, pero que entiendo necesario como basamento epistemológico y metodológico de mi contribución, pasaré a describir un caso de mi labor clínica. Lo hago con la convicción de que quien me siga hasta aquí ha comprendido la necesidad de adscribirse al Proceso Secundario para asimilar alguna otra cosa, seguramente lejos del modo omnipotente de los primeros tiempos del pensamiento (seguramente lejos de las rápidas “evidencias estadísticas”).

2-

Una mujer de 82 años asiste a la consulta. Viene acompañada por su hija de unos cincuenta años. Conozco a ambas desde hace años, cuando era aún estudiante. Era la dueña de una pensión donde vivía mi compañero de estudios. Muchas tardes, durante muchos años, nos sirvió el café, algunas comidas. Era una mujer inteligente, tan atenta como severa. Sostenía que mi compañero “era de la familia”, a la que yo fui incorporándome, junto con otros jóvenes que alternaban en la casa. Tenía tres hijas, bastante bonitas todas. De más está decir que estudiar en aquel sitio era una verdadera situación paradójica: muy conveniente por lo deseada, a la vez que muy inconveniente por la perturbación que implicaba el pasaje de las imágenes de las “niñas” ante nuestros deseantes pensamientos. La cosa solía, fieramente, ponerse entre “pensar y no pensar”, entre “pensar y actuar”. Pero eran tiempos de la represión. Hace casi cuarenta años, todavía éramos bastante de la Era Victoriana. Como aquellas épocas cuando Freud escribió “La interpretación de los sueños”. No había tanto pasaje al acto si de la Física de Barman o la Infeciosas de Hassan se trataba. La Medicina, esbelta y prometedora, nos esperaba. Completaba el panorama de la “novela familiar” un padre muerto en un accidente de tránsito algunos años atrás y un hermano varón, mayor, ya médico, que residía en el interior.

Relativamente bien arreglada, mi paciente, antes una especie de madre-dueña, conserva su estirpe. Su lenguaje sigue siendo prolijo y ameno. Por ahí me dice: “...y por qué no se casaron ustedes ?..., hubieran hecho una buena pareja!!!”. No puedo atestiguar sobre mi expresión de ese momento; si pude notar que mi hoy amiga, su hija, se sonrojó. Seguramente ambos habíamos pensado eso muchas veces. Aunque nunca lo habíamos puesto sobre el tapete, como en la reciente tarde que relato. Nunca me pareció conveniente, verdaderamente “éramos como de la familia”. Y en familia, ya se sabe, no conviene meterse en esos líos. La consulta siguió por trances más o menos habituales. En un momento, la hija, tal vez algo inquieta y preocupada, dice que suele llamarle “mamá”. La paciente escucha y responde “...y..., si, por qué no puedes ser mi mamá..., qué tiene de malo?, pasan tantas cosas hoy en día”. “Ahora soy tu mamá...”, responde mi amiga, con aire comprensivo aunque con una pizca de sinsabor. “Bueno, está bien”, la paciente pone fin a la digresión. Mientras la reviso canturrea, “... qué más quieres que me saque pillín...”, me dice con cierto desparpajo.

Es evidente que la escena que relato tiene varios componentes que ustedes podrán reconocer sin dificultad. Detalles casi innecesarios, que pondrían esta comunicación cerca de lo escasamente útil para una actividad científica. Es evidente que la edad ha ido llevando a esta mujer, no diabética, no hipertensa, que no ha tenido mayores problemas de salud en medio de una vida relativamente apacible, a un deterioro por ahora leve, con ciertos cambios en el carácter. Se ha puesto “menos reprimida”, “menos represora”. La escena que cuento configura un cierto aliento erótico, relativamente “picante”. Introduce una inversión de roles, donde de “madre”, pasa a “hija”.

En cierto momento es su hija mi candidata, en otro soy yo su candidato. “Vieras como se arregló cuando le dije que veníamos a verte”; “no hacía más que contar los días que faltaban para hoy”; “a mí no me da mucha bolilla, pero al doctorcito...”. Una escenificación edípica se configura: la paciente como hija, ante sus padres, vista desde un lado; la paciente y su pareja, ante la hija, desde el otro. El deterioro frontal ha permitido el afloramiento de pensamientos que siempre estuvieron cautivos en las mallas de la represión. Como también sucede en el caso de los celos, las fantasías de robo o las agresiones.

La universalidad de estas manifestaciones clínicas, siempre abiertas a otras interpretaciones, muestra posiciones comunes al desarrollo del Pensamiento. Una niña de tres o cuatro años, mientras se viste coquetamente con las ropas de su madre supone casarse con el padre. Los celos, como las ideas de robo, tan comunes en estos casos, vendrían a ocupar la falta del objeto, los duelos que vienen a zaherir el narcisismo guardado desde siempre en los pliegues del alma. La agresividad viene después, como un desprendimiento paranoide, en pos del perseguidor que ha lastimado a un Yo que se desmorona.

3-

Cuanta verdad encierra el término Demencia Precoz de los viejos psiquiatras ?. Qué fallas ambientales enclavadas en disposiciones hereditarias, en trastornos madurativos del sistema nervioso, asientan en la etiología de las Psicosis ? Allí tenemos a las Neurosis Obsesivas, con sus ceremonias rituales, tan cercanas al castigo y la expiación, al horror de la violación de lo sagrado, conjuntamente con los Tics del Síndrome de Gilles de la Tourette. Cuál es el punto que unifica, que da coherencia a la emergencia de estos cuadros ?. Seguramente los avances, aunque siempre provisorios, emergerán de la NeuroPsiquiatría. Con una perspectiva de compromiso entre los aportes de la Genética y las modificaciones ambientales. Entendiendo por ambiental los avatares de la historia personal, plasmados en las redes de memoria. En ese sentido, el dado en llamar NeuroPsicoanálisis viene apareciendo en el horizonte científico como una promesa importante. Que reúne el enfoque de las Ciencias Naturales con el de las Ciencias del Espíritu. Reunión a la que Freud nunca pareció renunciar, tal como se puede entender hasta sus últimas obras como en Esquema del Psicoanálisis, escrita en 1939, poco antes de su muerte. El NeuroPsicoanálisis, bien puede ser considerado una NeuroPsicología Profunda, al decir de sus epígonos, Mark Solms.

La escena relatada, un caso único que se repite incesante ante los ojos de cualquier clínico, es un universal. Es decir, una abstracción de valor general, que permite convalidar las fantasías del Complejo de Edipo, como elemento nuclear de nuestra constitución como sujetos humanos. Una escena que parece un sueño, donde el tiempo se contracta, apareciendo de golpe, condensado en pocas palabras y gestos.

Escena que suele producir estragos en las mentes de los cuidadores, ya sean hijos, nietos, inclusive cónyuges. Es sabida la desgastante tarea de los cuidadores de los enfermos con demencia, sometidos a presiones que suelen acelerar grandemente distintos tipos de deterioros. Atender a un paciente con demencia implica considerar a todo un conjunto familiar, entendiendo que las vulnerabilidades no están solamente del lado del “caso índice”. Es que pasar de “hija” a “madre” no es tarea fácil cuando se produce una inversión como la antes citada.

La descomposición del pensamiento en las Demencias muestra con nitidez como una mujer de 82 años puede pensar como una niña de 3 o 4 años. Nos pone en “vivo y en directo” ante una Realidad Psíquica que cotidianamente enfrentamos. Realidad Psíquica disfrazada por los velos de los sueños, por la configuración del carácter. Freud pensó, con acierto mayúsculo, en un continuo entre sueños y síntomas; en otros términos entre nuestra vida onírica y nuestra vigilia.

Vivir despiertos el horror de las Demencias impone una ingente tarea a todos aquellos que a diario nos anoticiamos de su existencia. Es curioso como la Medicina, por así llamar a una palabra que convoca una actividad humana, la de nosotros, los Médicos, parece renegar que en esas escenas degradadas habitan los más elementales momentos del Desarrollo del Pensamiento. Con las imágenes y pasiones que por siempre nos acompañan.

Referencias bibliográficas

- Avenburg, R. (2004); "Sobre el Desarrollo del Pensamiento Humano". *Sociedad Psicoanalítica del Sur*. Buenos Aires.
- Avenburg, R. (2005); "Para rescatar el simbolismo del olvido". *Sociedad Psicoanalítica del Sur*. Buenos Aires.
- Ferraro, A. (1959); Senile Psychoses, en Arietti, S.; American Handbook of Psychiatry. Vol. II. Basic Books. New York.
- Freud, S. (1891); "La Afasia". *Nueva Visión*. Buenos Aires.
- Freud, S.; Obras Completas. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Kaplan, H.; Sadock, B.J. (2001); *Sinopsis de Psiquiatría*, 8va. Edición. Panamericana. Madrid.
- Solms, M. (2000); Clinical Studies in Neuro Psychoanalysis. Introduction to a Depth Neuropsychology. Karnac books. London & New York.
- Tamaroff, L.; Alegri, R.F. (1995); Introducción a la Neuropsicología Clínica. *Ediciones Libros De la Cuádriga*. Buenos Aires.

CONCEPCIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN BIOLÓGICA EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Autores: Delgado, Cristián; Ferrer, Ma. Laura y Jardón Carina

cdelgado@unr.edu.ar

Resumen

Enmarcado en una concepción constructivista, este estudio tuvo como objetivos la exploración y caracterización de concepciones sobre la evolución biológica en alumnos (n = 226) que iniciaban el cursado de Biología Humana en la carrera de Psicología de la UNR, a través de una encuesta escrita y una serie de entrevistas grupales no estructuradas. Se detectaron y caracterizaron preconcepciones y se evaluó la adhesión a las concepciones científicas actualmente predominantes, basadas en el concepto de selección natural acuñado por Darwin y Wallace, ampliado con aportes de la teoría cromosómica, la genética poblacional y otros desarrollos consolidados durante el siglo XX.

Se detectó una mayoritaria adhesión (parcial o total) a tres ideas alternativas científicamente incorrectas: la “orientación” de los procesos evolutivos hacia el logro de la perfección, el que las poblaciones siempre logran adaptarse a su hábitat y el que una mayor complejidad asegura una mayor adaptabilidad. También hubo una importante adhesión a concepciones científicamente correctas, sobre la necesidad de progresivos cambios en la información genética y el basamento en la supervivencia de los individuos “más aptos”. Fue muy escasa la adhesión a la herencia de caracteres adquiridos, propia de las concepciones de Lamarck y de las primeras formulaciones darwinianas. El cruzamiento de las diversas variables no arrojó significación estadística.

Analizando aspectos cualitativos, se verificaron ideas marcadamente antropocéntricas y otras de corte teleológico, concepciones de la evolución como un fenómeno a nivel individual y su asimilación a cierta forma de “progreso”, además de la noción de que la información genética cambia a lo largo de la vida del individuo. Las respuestas a favor del rol de la supervivencia de los más aptos obedecerían más bien a un conocimiento declarativo, con poca o ninguna base teórica.

Estos resultados aportan al conocimiento de las ideas que traen los estudiantes sobre características básicas de la materia viva, y que pueden encarnar obstáculos para la construcción científicamente contextualizada de conocimientos biológicos. La caracterización de dichas concepciones posibilita el emplearlas en mayor medida como punto de partida para nuevas y más eficaces estrategias didácticas.

Palabras clave: constructivismo – evolución biológica – selección natural – neodarwinismo

Introducción

Enmarcado en una concepción constructivista del aprendizaje (Carretero, 1993), el presente trabajo se ocupa de ciertas implicancias del concepto de *aprendizaje significativo*, aportado por Ausubel (1986), que supone un proceso de *construcción* en el cual se integran nuevos conceptos y operaciones a una red operativa donde se hallan interrelacionados los productos de aprendizajes anteriores, punto de partida por excelencia para la tarea docente. Este estudio tuvo como objetivos la exploración y caracterización de concepciones sobre la evolución biológica en alumnos que iniciaban el cursado de la asignatura Biología Humana en la carrera de Psicología de la UNR, a través de una encuesta escrita y una serie de entrevistas grupales no estructuradas. Se detectaron y caracterizaron preconcepciones y se evaluó la adhesión de los estudiantes a las concepciones científicas actualmente predominantes, teniendo como objetivos la

exploración y caracterización de las mencionadas preconcepciones para una posterior intervención pedagógica reorientando la tarea docente, principalmente sobre la base del diseño de estrategias didácticas innovadoras (Libedinsky, 2001) como producto de la investigación propia.

Los aprendizajes previos provenientes de instancias educativas formales o no, o bien espontáneos (Coll, 1987) suelen dejar, como resultado ulterior, ciertas *concepciones alternativas* (Rodríguez Moneo, 1999): representaciones cognitivas personales y científicamente incorrectas. Giordan (1982) las caracteriza como “ideas sobre un concepto” que permiten “interpretar un fenómeno o una información a través de marcos de referencia propios e individuales”, mediadores del conocimiento aun cuando existen sólo sobre un número limitado de temas. Según Coll, son utilizadas “como instrumentos de lectura y de interpretación” de nuevos materiales de aprendizaje. Poseen como características generales el ser ampliamente compartidas, implícitas, internamente coherentes y utilitarias, así como estables y de gran persistencia. Las concepciones alternativas pueden dificultar el aprendizaje significativo de conceptos científicos, fundamentalmente concretado mediante mecanismos de cambio conceptual (Aparicio y Rodríguez Moneo, 2000; Rodríguez Moneo, 1999), y en ciertos casos no sólo no fueron superadas en la escuela media sino que provienen de ella, a través de enfoques didácticos y/o disciplinares inadecuados.

Este estudio apuntó a detectar y caracterizar concepciones previas y a evaluar en qué medida adherían los estudiantes a las concepciones actualmente más en boga sobre la evolución biológica, que se basan en el concepto de selección natural acuñado por Charles Darwin y Alfred R. Wallace, pero ampliado a la luz de varios desarrollos teóricos que tuvieron lugar durante el siglo XX, a saber, en palabras de Mayr (1978, pág. 6):

“de la teoría cromosómica de la herencia, de la genética de poblaciones, la idea biológica de especie y otras nociones de biología y paleontología”. “La nueva síntesis se caracterizó por el rechazo total de la herencia de los caracteres adquiridos, un énfasis en la condición gradual de la evolución y el reconocimiento de la importancia decisiva de la selección natural.”

Los principios involucrados en la conceptualización actual sobre la evolución biológica posicionan este fenómeno como encarnando un verdadero eje integrador, esencial para una adecuada construcción de conocimientos en este dominio del saber, y nada desdeñable en el contexto de la formación de futuros profesionales psicólogos (Goetz y Shackelford, 2006). Por otra parte, aun en la actualidad existen ciertas concepciones alternativas de aparición frecuente y que, reproduciendo algunas que históricamente encarnaron importantes obstáculos para el avance de las ciencias biológicas (Rostand, 1945), pueden dificultar marcadamente el aprendizaje significativo de los principios fundamentales mencionados.

Desarrollo

Esta investigación fue llevada a cabo a través de una encuesta implementada en cinco comisiones de alumnos ($n = 226$) que iniciaban el cursado de Biología Humana, la asignatura introductoria al área biológica de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario (2^{do} Año de la misma). Dicha encuesta contaba con una primera parte que contenía la consigna “*Marque todo lo que considera que los hijos pueden heredar de sus padres en la especie humana*” y a continuación un conjunto de quince rasgos, en principio hipotéticamente heredables pero que se pueden agrupar en *variables, invariables y adquiridos*.

En la segunda parte de la encuesta se presentaban cinco afirmaciones relacionadas directamente con la evolución biológica, sobre cada una de las cuales los encuestados debían manifestar si se hallaban “en desacuerdo”, “parcialmente de acuerdo” o “totalmente de acuerdo”. Además, para cada respuesta se solicitaba una justificación por escrito.

A fin de contar con una adecuada triangulación metodológica y poner énfasis en los aspectos cualitativos, rescatando el valor de las singularidades, se recurrió a entrevistas grupales no estructuradas (Taylor y Bogdan, 1992), tanto con alumnos que habían respondido la encuesta como con otros que no lo habían hecho.

La tabla 1, en el *Anexo*, muestra los resultados correspondientes a los 226 estudiantes que respondieron el cuestionario. Sintetizando los mismos, en lo que respecta a la identificación de caracteres biológicamente heredables no se modificaron significativamente los resultados de una investigación propia realizada once años atrás (Audisio *et al*, 2006): una llamativa ausencia de caracteres básicos, invariables dentro de cada especie, dentro de lo que los alumnos, en su mayoría, identifican como heredable; el predominio de la consideración como transmisibles de padres a hijos sólo para los caracteres sujetos a variación, y también una muy escasa adhesión a la herencia de caracteres adquiridos, propia de las concepciones de Lamarck y también, a su modo, de las primeras formulaciones darwinianas.

En cuanto a las respuestas obtenidas en la segunda parte, focalizada directamente en concepciones sobre la evolución, los resultados cuantitativos son los siguientes:

a. Los procesos que tienen lugar durante la evolución biológica se orientan hacia el logro de la perfección en los seres vivos.

En desacuerdo: 41 (19,6%). Parcialmente de acuerdo: 118 (56,5%). Totalmente de acuerdo: 50 (23,9%).

b. Las poblaciones de seres vivos siempre se adaptan al medio ambiente en su hábitat.

En desacuerdo: 29 (13,5%). Parcialmente de acuerdo: 84 (39,0%). Totalmente de acuerdo: 102 (47,5%).

c. Las especies de mayor complejidad están mejor adaptadas a su ambiente.

En desacuerdo: 78 (34,5%). Parcialmente de acuerdo: 78 (34,5%). Totalmente de acuerdo: 70 (31,0%).

d. La adaptación de una dada población a su ambiente se basa en la supervivencia de los individuos más aptos.

En desacuerdo: 31 (14,5%). Parcialmente de acuerdo: 49 (22,9%). Totalmente de acuerdo: 134 (62,6%).

e. La adaptación poblacional no tendría lugar sin cambios progresivos en la información genética de los individuos.

En desacuerdo: 33 (15,1%). Parcialmente de acuerdo: 69 (31,5%). Totalmente de acuerdo: 117 (53,4%).

Estos resultados muestran una mayoritaria adhesión (parcial o total) a tres ideas alternativas incorrectas a la luz de la teoría neodarwinista en boga: la “orientación” (noción netamente finalista) de los procesos evolutivos hacia el logro de la perfección (acuerdo total o parcial, 80,4%), el que las poblaciones siempre logran adaptarse a su hábitat (acuerdo total o parcial, 86,6%), y el que una mayor complejidad asegura una mayor adaptabilidad (acuerdo total o parcial, 67,5%). Se observó, por otra parte, una importante adhesión a concepciones científicamente correctas, como la idea de que la adaptación poblacional implica progresivos cambios en la información genética (acuerdo total o parcial, 84,9%) y la del basamento en la supervivencia de los individuos “más aptos” (acuerdo total o parcial, 85,5%).

Cabe destacar que el cruzamiento de las diversas variables en juego y sus indicadores no arrojó hallazgos de significación estadística destacables.

Luego de esta primera aproximación a las características del objeto de estudio se procedió a un análisis cualitativo que contribuyera a explicar dichas características y los procesos que se hallan involucrados (Gallart, 1993). Los aspectos cualitativos fueron abordados en principio a través de las justificaciones escritas en la misma encuesta, y profundizados luego mediante las entrevistas grupales.

En esta instancia se verificó una marcada presencia de antropomorfismos y

antropocentrismos (identificación del organismo vivo necesariamente con el ser humano: “desde los primeros seres humanos la evolución permitió el avance y perfeccionamiento de las especies”), ideas de corte teleológico (“los seres vivos en general evolucionan para adaptarse al medio ambiente que habitan para la supervivencia de la especie”), concepciones de la evolución como un fenómeno a nivel individual más que poblacional (“el objetivo de la evolución es la perfección o adaptación del organismo al medio que lo rodea”), así como su asimilación a cierta forma de “progreso” (“los cambios evolutivos no siempre son predecibles pero se considera que estamos en constante progreso”; “a través de las vivencias y adelantos científicos las generaciones se van superando”). También el que la evolución conduce “a una mayor simplicidad”, idea contradictoria con la previamente detectada como mayoritaria de que “una mayor complejidad asegura una mayor adaptabilidad”, y por otro lado la bastante sorprendente idea, notablemente extendida por lo que pudo apreciarse sobre todo en las entrevistas, de que la información genética va cambiando a lo largo de la vida del individuo (y además, “a medida que se adaptan transmiten esa información a sus hijos”). En cuanto a la comprobada abundancia de respuestas a favor del rol de la supervivencia de los más aptos, hay claros indicios de que la misma obedeció más bien a un conocimiento declarativo (“el individuo más apto es aquel que sobrevive”; “aquel más apto es aquel que no muere”), con poca o ninguna base en la conceptualización teórica de la selección natural.

Conclusiones

Los resultados de este estudio pueden considerarse un aporte al conocimiento de las ideas que traen los estudiantes sobre ciertas características básicas de la materia viva, algunas de las cuales pueden encarnar obstáculos de peso para la construcción científicamente contextualizada de conocimientos biológicos fundamentales. En un contexto como el de esta asignatura, donde permanentemente se procura la ya mencionada implementación de nuevas y más eficaces estrategias didácticas innovadoras, la caracterización de dichas representaciones posibilita el emplearlas con mayor propiedad como uno de los puntos de partida para el abordaje de principios biológicos fundamentales.

Reconocimientos

Se agradece la valiosa colaboración de la Srta. Ayelén Fuster en la realización y posterior desgrabación de una de las entrevistas grupales.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, J. J. y Rodríguez Moneo, M. (2000). Los estudios sobre el cambio conceptual y las aportaciones de la Psicología del Aprendizaje. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 26, 13-30.
- Audisio, E. *et al.* (2006). Concepciones de estudiantes universitarios sobre la herencia de caracteres biológicos. *La revista del Instituto* 16, 7, 76-81.
- Ausubel, D. *et al.* (1986). *Psicología educativa* (2a. ed.). México: Trillas.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Madrid: Edelvives.
- Coll, C. (1987). *Psicología y curriculum*. Barcelona: Laia.
- Gallart, M. A. (1993). “La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación”. En: Forni, F. H. *et al.* *Métodos cualitativos II*. Buenos Aires: CEAL.
- Giordan, A. (1982). *La enseñanza de las ciencias*. Madrid: Siglo XXI.
- Libedinsky, M. (2001). *La innovación en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Goetz, A. T.; Shackelford, T. K. (2006). *Modern application of evolutionary theory to*

psychology: Key concepts and clarifications. *American Journal of Psychology*, 119(4): 567-584.

Mayr, E. (1978): La evolución. *Investigación y Ciencia*, 26, 6-16.

Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A. 1998. Aprender y enseñar ciencia. Madrid: Morata.

Rodríguez Moneo, M. (1999). Conocimiento previo y cambio conceptual. Buenos Aires: Aique.

Rostand, J. (1945). *Esquisse d'une histoire de la biologie*. París: Gallimard.

Taylor, M. y Bogdan, J. (1992). *Métodos cualitativos de análisis*. Buenos Aires: Paidós.

PROPUESTAS DE REFORMA CURRICULAR: ¿QUÉ CAMBIÓ?

Autor: Saenz, Ignacio

ignaciofsaenz@gmail.com

Resumen

En todos estos años hubo muchos hitos que daban cuenta del “saber hacer” de la Psicología.; Ley nº 9538 que regulaba y determinaba el ejercicio profesional de los Psicólogos, la Resolución 2774/85 (Incumbencias profesionales de los títulos de Psicólogos). Desde el año 1984 hasta el presente han transcurrido tres décadas, donde estas tres referencias fundacionales de la formación y ejercicio de la profesión (curriculum académico 1984, Ley 9538/84, e incumbencias res. 2774/85) y la realidad laboral de los psicólogos que egresan de la Facultad de Psicología (UNR) no tiene consonancia con lo manifestado en estos textos. En todos estos años fueron numerosas las resoluciones, las Comisiones Especiales, académicas, de análisis, evaluación y/o reforma curricular. También habría que sumar las distintas propuestas totales o parciales que autoridades, docentes, investigadores, agrupaciones estudiantiles e instituciones del campo Psi intentaron aportar a una evaluación curricular que durante estos 30 años de vigencia del Plan de Estudio, contraviniendo todo posicionamiento pedagógico, generó sólo maquillaje académico. Un capítulo de esta investigación fue realizar un recorrido por las distintas propuestas para la reforma curricular. Durante las dos primeras décadas (desde la apertura democrática) fueron los años donde hubo una mayor profusión de propuestas que no llegaron a ser tenidas en cuenta por las distintas gestiones académicas. En Junio 1987 - Informe Reunión Nacional de Decanos y Directores de Carrera de Psicología, Gloria Annoni (Directora de la carrera) se interrogó acerca de la formación y práctica del psicólogo y planteó que... *“¿está preparado el psicólogo desde la universidad para hacerse cargo de las acciones que, el amplio campo de sus incumbencias le permitió?”* y se responde taxativamente *“Debemos dar un decidido no.*

Introducción

Esta ponencia es un acotado resumen de un trabajo más extenso de investigación. Se enuncia de manera sintética algunas de las distintas propuestas que hubo durante estos 33 años de democracia, de los distintos sectores; autoridades, docentes, investigadores, agrupaciones estudiantiles e instituciones del campo Psi. Pasaron las distintas gestiones de gobierno y el Plan de estudios continuaba con sus mismas falencias, donde el curriculum documento era letra muerta, donde en la realidad el curriculum oculto no era tal, sino explicito manifiesto en la enseñanza que se transmitía y más grave aún en los que los científicos de la educación denominan curriculum nulo o sea todo aquello que no se transmitía en la formación y que la CONEAU lo puso en evidencia en la no acreditación de la carrera.

Desde la aprobación del Plan de Estudio vigente (1984) al presente han sido varias las reuniones, resoluciones y comisiones creadas. Se solicitó y busco información a funcionarios de la Facultad de Psicología para tener copias de las producciones de dichas comisiones y la respuesta fue que no existían conclusiones escritas.

A partir de la recopilación y el sondeo de las distintas fuentes documentales pertinentes al objeto de la investigación, se llevó a cabo una agrupación de los proyectos, publicaciones y expedientes que aportaban a la discusión curricular.

Se revisaron las distintas propuestas donde aparecen manifiestas las distintas posturas que atraviesan los distintos actores de la Facultad de Psicología de la UNR.

Distintos momentos que moldearon el currículum académico

En su parte conceptual, el Plan de Estudio de la carrera de Psicología (1984) planteaba que:

“Por una parte la evaluación periódica del currículum en sí, que lleva a los ajustes pertinentes de los contenidos, las correlaciones, las formas de evaluación y promoción, etc. Esta tarea se hará con la participación de docentes, estudiantes y egresados, ligando el quehacer académico con la realidad social en sus múltiples dimensiones. Un Plan de estudios es siempre un proyecto político, científico, técnico que exige ajustes periódicos”.

En este sentido la evaluación del plan de estudio vigente (con alguna modificaciones) hasta Agosto del 2014, ha significado un largo tránsito de discusiones académicas, teóricas y políticas, fundamentalmente en los primeros años.

La resolución N° 010/85 es la piedra basal del reinicio de las luchas corporativas enmarcada en contextos de defensas de posiciones y concepciones en el campo Psi y las expresiones que las mismas tienen en la comunidad de psicólogos y afines. Se las denominó a través de numerosas resoluciones como: Comisiones Especiales, académicas, de análisis, evaluación y/o reforma curricular.

Resolución N° 010/85 – fecha 18/02/85 Se crea una Comisión especial en el ámbito de la Escuela de Psicología con la función de considerar la implementación del plan 1984, y los ajustes que estime corresponder. Debiendo incluir: tres profesores (propuestos por la Dirección de la Escuela de Psicología); tres graduados (no docentes) (propuesto por la Asociación de Psicólogos de Rosario) y tres estudiantes de la carrera

En su parte resolutive plantea: ... Considerar la puesta en marcha del Plan de Estudio 1984, su implementación y los problemas que pudieran subsistir proponiendo los ajustes que estime corresponder.

No solo en el currículum académico se planteaba y fundamentaba el “qué hacer” de la psicología, sino que en la provincia de Santa Fe se sancionaba la **Ley n° 9538** que regulaba y determinaba el ejercicio profesional de los Psicólogos y la creación del Colegio de Psicólogos (30/1/84), que en su capítulo III DE LOS PSICOLOGOS

Art. 6) dice *“En cualquiera de los campos de aplicación de la Psicología, el Psicólogo será el profesional específicamente capacitado para la aplicación de técnicas psicometrías, proyectivas y psicoterapéuticas individuales y/o grupales”.*

Un año después la Resolución 2774/85 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación aprueba las Incumbencias profesionales de los títulos de Licenciado en Psicología y Psicólogos que en su 4 (cuarta) incumbencia plantea que los psicólogos podrán *“Efectuar tratamientos psicoterapéuticos de acuerdo con diferentes modelos teóricos”.*

Desde el año 1984 hasta el presente han transcurrido tres décadas desde estas tres referencias fundacionales de la formación y ejercicio de la profesión (currículum académico 1984, Ley 9538/84, e incumbencias res. 2774/85) y la realidad de los psicólogos que egresan de la Facultad de Psicología de la UNR no tiene consonancia con lo manifestado en estos textos.

Durante la gestión normalizadora de la facultad se realizaron plenarios con los docentes de las cátedras de cada uno de los años de la carrera y plenario general docente. No existen registros escritos de dichas actividades.

El 15 de diciembre de 1987 (res. 013/87) se crea la Facultad de Psicología. Comienza un proceso de adecuación de la estructura curricular. Se elaboró un proyecto que modificó el 1º AÑO COMUN DEL PLAN 1984, que se cursaba en forma conjunta con todas las carreras de la Facultad de Humanidades y Arte y se creó el CICLO INTRODUCTORIO 1989, el cual nuevamente va a ser modificado en el año 1991.

Resolución N° 0374/88 - 30/12/1988 Crear Comisión Académica encargada de

elaborar un proyecto que contemple un Ciclo introductorio específico de la carrera de Psicología para adjuntar al plan 1984, que reemplace el 1º año común de la Facultad de Humanidades y Artes.

| 1º AÑO COMUN PLAN 1984 | EQUIVALENCIAS | |
|--|--|--|
| | CICLO INTRODUCTORIO 1989 | CICLO INTRODUCTORIO 1991 |
| Problemática Psicológica | Teoría del sujeto en Psicología | Psicología |
| Problemática del saber | Filosofía | Filosofía |
| ----- | ----- | Epistemología |
| Problemática antropológica Análisis de textos | Practica Social del Psicólogo Introducción a la lingüística | ----- Lingüística |
| Problemática Histórica | Historia de la Psicología. | Desarrollos Psicológicos Contemporáneos |

Durante el gobierno de Carlos Menen (1989 -1999) Se implementó una nueva ley de Educación Superior Ley N° 24.521 sancionada el 20 de julio de 1995; en ella se planteaba el arancel como una manera de paliar el magro presupuesto, se hacían propuestas de desregulación de las carreras universitarias, donde Psicología dejaba de estar regulada por el Estado (art. 43 de la mencionada ley). Esto generó un importante debate en las organizaciones en todo el campo Psi. Después de arduas negociaciones y propuesta se recomienda al *Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, EDUCACION SUPERIOR* la inclusión del Título de Licenciado en Psicología al Artículo 43 de la Ley 24.251, a través de la *Resolución 136/2004* fuimos incluidos. En sus considerandos plantea:

...Que en tal sentido, resulta claro que una formación deficiente en lo referido a conocimientos teóricos específicos, o la falta de un entrenamiento práctico que asegure idoneidad a las acciones a realizar en la práctica profesional, atentan contra la salud, el bienestar y la calidad de vida de la población, poniendo a ésta en situación de riesgo directo en tanto un diagnóstico desacertado o intervenciones mal realizadas producen daños a veces irreparables.

Resolución N° 061/97 – fecha 08/04/91 Se resuelve modificar a partir de del ciclo lectivo 1991, el primer año del plan de estudios de 1984, quedando las siguientes asignaturas: Psicología, Lingüística, Epistemología, Desarrollo Psicológico Contemporáneo y Filosofía.

Un elemento a destacar de esta modificación es la creación de una cátedra de “Epistemología” y la exclusión de la cátedra “Practica Social del Psicólogo”.

Durante los años 1998/99 se sancionaron diversas resoluciones (N° 013/98 – 23/12/98; N° 014/98 – 23/03/98; N° 006/99 – 12/04/1999) Se crea la “Comisión de Análisis, Evaluación y/o Reforma Curricular. Desde la aprobación del Plan de Estudio (1984) han sido varias las reuniones y resoluciones creando comisiones de análisis, evaluación y de reforma curricular. Nada de esto tuvo incidencia significativa en el Plan de Estudio, consolidándose cada vez más el perfil profesionalista clínico y psicoanalítico en la formación de los Psicólogos en la UNR.

Recorrido por las distintas propuestas para la reforma curricular

A partir de la recopilación y el sondeo de las distintas fuentes documentales pertinentes al objeto de la investigación, se llevó a cabo una clasificación de los proyectos, publicaciones y expedientes que aportaban a la discusión curricular.

Diciembre 1988 - Proyecto de Cambio Curricular Ciclo Básico y Profesional Facultad de Psicología. La Decana Gloria Annoni y el Secretario Académico Ignacio Saenz presentan al Consejo Consultivo de la Facultad un proyecto de reforma de la currícula vigente (Plan 1984)

En la introducción del proyecto plantean las dificultades que desde el inicio del proceso democrático en la universidad hubo para desarrollar evaluaciones del currículo.

“Visto la necesidad de una adecuada evaluación de la implementación del plan 1984, que contemple un análisis objetivo de las dificultades de su implementación, basándonos en el intento de hacer en reuniones llevadas a cabo con alumnos y profesores para evaluar la marcha de la enseñanza en los años: 1984 - 1986 – 1987 según constan en la memoria de la ex-escuela de Psicología de los años enumerados y actas de la ex-Comisión Asesora y Comisión de Enseñanza, también de la ex - escuela de Psicología. También hemos utilizados en nuestro intento de evaluación, reuniones de trabajo sobre distintos temas, especialmente formación de recursos humanos, con autoridades de Facultades y Escuelas de Psicologías del país”. En otro tramo del texto plantean: En relación a las técnicas psicométricas plantean que en el plan 1984 *“pensamos que el alumno debía, por supuesto, conocer la psicometría, pero acotada a un anclaje teórico pertinente por un lado y a una práctica en lo clínico y educativo por lo menos por el otro. Era un proyecto ambicioso que fracasó a pesar de los programas novedosos e inteligentes de verdadera captación de la problemática, que hicieron los docentes del equipo pertinente que organizaron “un módulo móvil de conocimiento que podía circular por distintas áreas del diseño curricular”. Muy pocas veces se pudo vincular ese “módulo móvil” con otros módulos de conocimientos por rechazos de los docentes que no adscribían a esa concepción y también por un sector importante de los alumnos que durante el proceso (militar) practicaban la enseñanza de test pero no tenían acceso a Freud, ni a Lacan.*

Propuesta entre otras:

Creación de un Departamento de Análisis de las Técnicas de Investigación Psicológica.

En relación a la problemática clínica en el proceso de transmisión y formación plantean un Departamento de Clínicas, cuyo objetivo general era: Despejar la problemática de una clínica de la psicología y/o clínica psicoanalítica. Con lo que se hace explícito esta “problemática” de las clínicas, la psicología y el psicoanálisis.

En la asignatura Clínica I, abre el espectro temático a autores como Freud, Klein, Winnicott, Dolto, Mannoni. Se preguntan si...¿hay una clínica psicológica del adolescente?... ¿de grupo?... ¿de familia? plantea el aporte de la Escuela Argentina; Pichón Riviere, Telma Rocca, Aberasturi y Pavlovsky entre otros.

Por otro lado en Clínica II, Escuela Freudiana, Escuela inglesa, francesa. La psicosis. La práctica en las instituciones. Se preguntan...¿hay una clínica psicológica del anciano? plantea el aporte de la Escuela Argentina; José Bleger, Pichón Riviere, Liberman, análisis crítico. Aplicación de una clínica a lo forense, laboral, educativo. Esta interrogación por clínicas psicológicas en distintos estadios y grupos era parte de la polémica aun no resuelta entre el Psicoanálisis (en su versión lacaniana) y las psicologías.

Plantea la pertenencia en el área de salud

1988 - Evaluación del plan de estudios 1984 de la carrera de Psicología.

Una evaluación del Plan de Estudio durante el periodo 1984/88 la realiza el Titular de la Cátedra de Trabajo de Campo Laboral, Carlos A. Bonantini realiza una fuerte crítica a

determinados modos de transmisión en lo teórico-académico

... "la universidad se caracteriza por el pluralismo teórico y político, el alumno debe tener el derecho inalienable de elegir la corriente de pensamiento que juzgue más válida en función de los conocimientos adquiridos".

Plantea una crítica al cercenamiento de este derecho por la exclusión de otras teorías y a la orientación formativa excluyente de una sola orientación, sostiene que

... "a partir de este concepto el alumno es colocado en el lugar del objeto que adecuadamente manipulado se forma a imagen y semejanza del docente; y no es considerado como un sujeto productor de su propia formación".

En 1988 Ricardo Musso Director del Área Metodológica, propone que *deberían insertarse algunos contenidos al plan para irlos adecuando a los principios y metas que exige la actual currícula cuyo objetivo general es "formar un psicólogo de carácter integral"* En su informe de la Autoevaluación de los alumnos del Ciclo Superior de la Facultad de Psicología (U.N.R.), de interés para la modificación de la enseñanza realizada, plantea que

"se puede afirmar que la opinión de los alumnos que cursaron el Ciclo Básico, en general, es que lo que aquí se enseña, no se ajusta a lo que pide el currículo de la carrera".. Las opiniones recogidas en muestra aleatoria muestran, claramente, que es la enseñanza y no el currículo, precisamente, lo que está mal. Por lo que se enseña probablemente en la gran mayoría de las cátedras se produce no solo un tipo de psicólogo que es contrario al que prevé el currículo sino también lo contrario al que los propios alumnos prefieren, y contrario también a lo que tendrían que aprender para irse capacitando para el trabajo en sus incumbencias profesionales legales"...

Plantea que *"Las cátedras no pueden ser feudos desgajados del Currículo, como en gran medida lo son actualmente"* En otro apartado sostiene que *"la actual enseñanza, que es precisamente de tipo inverso a la que el currículo reclama, pase de ser de deformantemente focalizada, (la enseñanza está focalizada en los principios teóricos de una sola escuela) como es actualmente, a desfocalizada. ("no se focaliza en ninguna escuela o movimiento empírico particular, pero, en el Ciclo Básico, se da a los alumnos una información y formación suficiente para que pueda elegir, con responsabilidad, entre ellas; lo cual depende en gran medida del área de incumbencia que elija cursar en el Ciclo Superior (clínica, educacional, social, laboral, experimental, etc.)". Un alumno que al término de 5 años de estudio de la carrera dice que no sabe no solo como se trabaja en las incumbencias sobre las que está llamado a trabajar, si no que ni siquiera sabe los nombres de las técnicas con que actualmente los psicólogos trabajan en el área que el más prefiere, debe sentirse mal;"...*"los alumnos que estamos formando como psicólogos, por lo que ellos mismos dicen, no tienen la menor idea de cuál es la psicoterapia actualmente predominante en otros países del mundo". Finalmente hace un análisis que *la carrera desde su inicio tuvo un fuerte contenido profesionalista y clínico en particular en su versión psicoanalítica*

Marzo 1996 - El Director del Departamento de Clínicas Ps. Jorge Hernández envía a secretaria académica un documento del cual se tomaron los tramos más significativos:

"Se han perdido en las clínicas conceptos referidos a etapas del desarrollo... ¿Cómo volver a recuperar lo perdido en una síntesis enriquecedora para las clínicas? Quien se ocupa de sostener a lo largo de la currícula una psicopatología bien enseñada, los conceptos evolutivos ya expresado, los desarrollos klenianos, las técnicas psicométricas y proyectivas, el test de Rorschach, inadmisibles que este casi ausente en una currícula que pretenda homologarse a través de AUAPSI con otras universidades del mundo. Tampoco se advierten conceptos básicos y formativos relacionados con

Psicología General indispensables para que un operador clínico se inserte interdisciplinariamente.

Tampoco se sostienen nuevas orientaciones como la Clínica Sistémica; ¿Qué se sabe de las terapias cognitivas o gestalticas?, de sus orígenes y aplicaciones, etc. Continúa en otro apartado...pretender enseñar solo cierta modalidad del Psicoanálisis en gran parte de ella (se refiere a la carrera) lo único que iba a lograr sería desprestigiar ese genial descubrimiento freudiano... el problema del Psicoanálisis manifiesta que pasa por las aulas como una pastoral sin ser problematizado. Otro tema es el de las correlatividades; es evidente que las cátedras B de las Clínicas requieren desarrollos previos no presentes en tramos anteriores. ...Las Residencias Clínicas de Pre Grado, último tramo como asignatura del área Clínicas, plantea como objetivos:“La Residencia es un inicio en la práctica profesional y la culminación dentro de la estructura de Grado de la puesta en acto de las distintas concepciones teóricas en que se formó el estudiante. Y agrega “el espectro teórico de esta propuesta no está suficientemente sostenidos desde los años anteriores”. Si en las Incumbencias se habla de distintas etapas evolutivas del sujeto, aspectos normales y anormales, promoción de la salud y prevención de alteraciones, diagnóstico, pronóstico, tratamientos psicoterapéuticos de acuerdo con diferentes modelos teóricos, rehabilitación psicológica, construir y desarrollar métodos, técnicas e instrumentos psicológicos” y desde la Ley se sostiene y habilita al Psicólogo en concordancia para eso. La pregunta es: Cómo es posible que en el último tramo de la Currícula referida a la Clínica se observa que la puesta en acto de las distintas concepciones teóricas “el espectro teórico de esta propuesta no está suficientemente sostenidos desde los años anteriores” (sic). ...¿No estará produciéndose un efecto de Clínica de Intramuros, de la transmisión de un saber confesional, tipo catequesis (como decía el profesor que aludí anteriormente preocupado por este fenómeno) y en Extramuros, la actividad clínica privada o en las instituciones del Estado donde el futuro Psicólogo (además del magro mercado laboral) cuando lo tiene, no encuentra el mismo propuestas de inserción laboral y las oportunidades pasen a su lado sin acceder a ellas por falta de formación? concluye, para pintar no hay que usar toda la gama de colores de la paleta pero si conocerlos.

Los estudiantes también plantearon en diversos momentos sus objeciones a la formación en el Consejo Directivo. (Franja Morada, Santiago Pampillón entre otras) Julio 1996, el Bloque de Consejeros Estudiantiles por el Frente Amplio Estudiantil Santiago Pampillón:

“tendríamos que reconocer las severas fallas que presenta la formación en la Facultad de Psicología de la UNR, basadas principalmente en un discurso hegemónico a partir del cual se cree poder explicarlo todo; una escuela psicoanalítica que no ve la necesidad de un debate productivo con otras corrientes... Una vez recibidos, estamos habilitados para realizar toda una serie de prácticas para las que no estamos preparados, formados, ni siquiera informados”...

“tendríamos que reconocer las severas fallas que presenta la formación en la Facultad de Psicología de la UNR, basadas principalmente en un discurso hegemónico a partir del cual se cree poder explicarlo todo; una escuela psicoanalítica que no ve la necesidad de un debate productivo con otras corrientes...Una lamentable reducción: de la multiplicidad de discursos que abordan específicamente las complejidades del psiquismo humano, a la sola transmisión del discurso psicoanalítico,...a la llamada escuela francesa. Plantean una Facultad de Psicología... ¡sin psicología!

Septiembre del 2000, el Decano de la Facultad de Psicología, UNR, Adelmo Manasseri.

Acerca de la formación en Psicología. Interrogantes y propuestas iniciales. Reafirma como presupuesto inicial, una convicción:

“la formación puede ser mejorada”, apunta a “una formación sin exclusivismos ni exclusiones, a una formación integral y básica en todas las áreas, adecuando la

formación al título y elevando el nivel académico científico”...”en distintos países y momentos históricos el discurso psicoanalítico ha ocupado -y ocupa- diferentes lugares en las instituciones universitarias...incluso que en ciertas circunstancias ha pasado a ocupar el incómodo lugar de ‘discurso oficial (lo que trae como efectos, a veces, cierta degradación y cercanías con el dogmatismo).” Sostiene que hay que “diferenciar la función docente, del ejercicio profesional y del quehacer del analista. No hay identidad sino diferencias, entre cada una de ellas.”

Propuesta entre otras:

Promover la diversidad, reconociendo, no omitiendo las diferencias y potenciando un perfil crítico en la formación

La formación deberá atender a la diversidad en el campo científico y en el profesional, en las teorías y en las prácticas.

Propone una organización curricular que distinga asignaturas básicas obligatorias para todos los alumnos, de otras electivas que permitirían obtener una mayor y mejor diversidad en la formación

Marzo del 2000 - Ps. Rodolfo Escalada, docente cátedra Estructura Psicológica Social del Sujeto, Proyecto de Dispositivo para la Reforma Curricular de la Facultad de Psicología.

Plantea una serie de pautas de trabajo poniendo énfasis en los procesos organizacionales en función de la reforma. Entre otras propone:

...“materias troncales básicas y otras optativas, por ejemplo la materia clínica puede ser considerada troncal con distintas terminalidades teóricas, los alumnos podrían optar en la misma materia por formarse como psicoanalista, sistémico o cognitivo”.

Septiembre del 2000 - La agrupación estudiantil Franja Morada presenta al Consejo Directivo una propuesta de reforma titulada Reformar o Enmendar

Propone...“evitar la repetición de contenidos, superposición de asignaturas, exposición prematura a conocimientos especializados. Impulsar un programa de formación y actualización docente, crear un área de gestión psicopedagógica, diversificar e incrementar la oferta curricular de la facultad, adecuándolo a las necesidades sociales....“Esta modalidad tendiente a enmendar el actual Pan de Estudio, de ser instrumentada, debería superar las carencias académicas actuales, tratando de evitar acrecentar la marcada preeminencia de la escuela psicoanalítica y sus vertientes, en los distintos ámbitos de aplicación”.

En una entrevista realizada acerca de la formación de los Psicólogos (abril 2001) al Prof. Carlos Kuri, éste plantea

*“la incertidumbre marcada por la carencia de herramientas fundamentales... y continúa diciendo que “desde diferentes lugares se vienen ofreciendo como respuestas a esta situación la proliferación de discursos eclécticos”. Kuri sostiene que lo dogmático uno lo puede asociar con cierta posición psicoanalítica que ha tomado más un calibre de militancia que de psicoanálisis”. Habla de la disputa de poder entre diversos sectores de poder del lacanismo, sostiene que “hay mucha superposición de bibliografía en distintas áreas”. Finalmente plantea que “la exclusión se da en múltiples planos, en el del conocimiento y después la exclusión laboral. Vos fijate que **los psicólogos que viven de la profesión son entre el quince y el veinte por ciento.**”*

Relato de experiencia educativa de los docentes del Seminario de Neuropsicología, dispuesto por la Cátedra Estructura Biológica del Sujeto II, “que consiste en una actividad optativa por parte de los estudiantes”, aparece como un ...“intento de cubrir un área de vacancia en el plan de estudio”. El objetivo del seminario apunta a actualizar los conocimientos de los estudiantes sobre Neuropsicología, Neurociencia, Psicoanálisis, Lingüística, Ciencias Cognitivas, Filosofía de la Mente, Cibernética, Informática, etc.; vislumbrados desde el paradigma de la complejidad

Las asignaturas que constituyen el currículum académico están organizadas y son

representación de los saberes en pugna que en el campo profesional (o mercado laboral) expresan las distintas lógicas académicas, políticas, institucionales y profesionales. Todas las propuestas de planes de estudios y reformas curriculares presentifican la/s concepciones dominantes en los diversos períodos y dan claros indicios que el contenido de la letra escrita no era el desarrollado en sus principios y enunciaciones.

Para terminar esta investigación quiero retomar y recordar a un profesor, el Director del Departamento de Clínicas el Ps. Jorge Hernández de esta Facultad, que en la entrevista que le realicé hace unos años me contestó: *“deberíamos reflexionar no estableciendo una crítica en lo que se está transmitiendo en la tarea docente; sino en lo que se ha dejado de transmitir.”*

Palabras Clave: Formación - Concepciones de Salud - Mercado Laboral

Referencias bibliográficas

Annoni, G., Saenz, I., Arias, J. (1987) Proyecto de Creación de la Facultad de Psicología. Docentes y no docentes de la Escuela de Psicología. Servicio de publicaciones UNR.

Kuri, C. (2001). Psicoanálisis y pensamiento crítico. Revista “La Oreja” N° 14 - Año 1 Abril 2001.

Roberti, M., Figoli H, (1986) Conferencia pública pronunciada en la Facultad de Humanidades y Artes. UNR. Rosario.

Resolución 2774/85 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (Educación Superior). LEY DE EDUCACION SUPERIOR. Ley N° 24.521. Sancionada: julio 20 de 1995.

Gobierno Provincial de Santa Fe, Decreto N° 4263 30/11/1984. DECRETA la aprobación de la Ley n° 9538 del ejercicio profesional de los Psicólogos y de creación del Colegio de Psicólogos en todo el ámbito de la Provincia.

Nota: Para ampliar ver la Tesis doctoral que se encuentra en la biblioteca de la Facultad. “Formación, concepciones de salud en la currícula y mercado laboral”

Nota: Los subrayados y resaltados son del autor de la ponencia.

| ANEXO | | |
|--|--------------|-------------|
| TIPO DE RASGO | n | % |
| <i>Rasgos variables</i> | | |
| tendencia a la obesidad | 216 | 95,6 |
| un parecido en las facciones | 218 | 96,3 |
| grupo sanguíneo | 192 | 85,0 |
| color de ojos | 222 | 98,2 |
| tipo de cabello | 188 | 83,4 |
| <i>Promedio</i> | <i>209,3</i> | <i>92,6</i> |
| <i>Rasgos no variables</i> | | |
| forma del corazón | 35 | 15,3 |
| ubicación de los pulmones | 25 | 11,0 |
| temperatura corporal de 37 °C | 29 | 13,0 |
| producción de hormonas sexuales | 96 | 42,6 |
| estructura de la mano | 122 | 53,8 |
| <i>Promedio</i> | <i>55,6</i> | <i>24,6</i> |
| <i>Rasgos adquiridos</i> | | |
| bronceado de la piel | 54 | 26,3 |
| forma de la nariz modificada por cirugía | 1 | 0,0 |
| color del cabello teñido | 1 | 0,0 |
| enfermedad de cólera | 19 | 8,5 |
| tétanos | 12 | 5,4 |
| <i>Promedio</i> | <i>18,5</i> | <i>8,2</i> |

Tabla 1. Respuestas a la consigna sobre rasgos presuntamente heredables (n = número de alumnos que marcaron cada ítem y % = porcentaje de alumnos que lo marcaron sobre el número total de los que respondieron el cuestionario).

“DEL ENCIERRO COMO ÚNICO RECURSO A LAS PRÁCTICAS EN HOSPITALES GENERALES EN EL MARCO DE LA LEY DE SALUD MENTAL”

Autores: Benitez, Paola; Giovanello Díaz, A.; Amado, Y.; Antezza, G.; Arce, J.; Cantero, A.; Moulin, L.; Garbino, A.; Cordoba, G.; Alfonso, M.
algiova@gmail.com; paolabenitez_psi@yahoo.com.ar

Objetivos

Relevar los conocimientos que tienen los trabajadores de los servicios de Salud Mental de Hospitales Generales de la ciudad de Rosario acerca de la Ley 26657.

Describir las prácticas profesionales que se realizan en dichos servicios con sujetos que presentan sufrimiento psíquico.

Desarrollo

A partir de la Ley nº 26.657 nos interesó relevar y analizar las prácticas en Salud Mental que se realizan en hospitales polivalentes del Gran Rosario. El objetivo se centra en indagar si se han generado cambios en las modalidades de atención. El presente trabajo es un avance de una investigación descriptivo-exploratoria, realizada desde una estrategia cualitativa, a través de entrevistas semi-estructuradas y desde una perspectiva interdisciplinaria.

Resultados

Respecto del primer objetivo nos encontramos con psicólogos, psiquiatras, y trabajadores sociales que plantean que la ley es una herramienta en el trabajo cotidiano; si bien afirman que los integrantes de otros servicios están al tanto de la existencia de la ley aún desconocen lo que esta propone.

Sostienen que muchos avances en el conocimiento y la aplicación de la ley han surgido de una labor voluntaria y artesanal, destacando la ausencia de políticas e instancias de capacitación.

Respecto al segundo objetivo, los entrevistados trabajan atendiendo a través de interconsultas a los demás servicios del hospital, derivaciones de la red de APS, y otras instituciones. Intentando construir sus prácticas desde el eje de la interdisciplina, incluyendo al usuario en el tratamiento y plantean la medicalización e internación como último recurso.

La experiencia de investigación como estudiante

A partir de nuestra experiencia como estudiantes investigadores podemos resaltar, en primer lugar, que esta investigación nos abrió una nueva perspectiva sobre la Ley 26.657 abordada desde su posible implementación en los Hospitales Generales y el cambio de paradigma que la misma representa al fundamentarse desde la perspectiva de los derechos humano. Es por eso que optamos por el título “Del encierro como único recurso en la práctica en Hospitales Generales en el marco de la ley de salud mental” para la presente exposición.

A lo largo del recorrido de nuestro trabajo nos fuimos encontrando con efectos que producía la práctica de investigar qué entendemos son fundamentales a la hora de pensar nuestra formación como futuros trabajadores de la salud mental.

El acercamiento a dispositivos de salud pública nos permiten constantemente

revistar la teoría a la luz de las múltiples prácticas llevadas adelante en dichas instituciones, reconociendo o discutiendo los conocimientos con y en el campo.

El proceso de investigar a través de entrevistas, propicia el encuentro con profesionales de distintas disciplinas que narran su experiencia desde distintos lugares, lo cual aporta a ampliar nuestras miradas respecto a nuestro propio campo disciplinar y habilita la posibilidad de construir nociones en común.

Por último entendemos que es imprescindible conocer en profundidad las transformaciones que la ley 26.657 introduce en nuestro futuro ámbito laboral, y producir aportes para que nuestra formación esté acorde a dichas transformaciones.

Nuestra investigación, al estar inscripta en una cátedra de la Universidad Nacional, permite estar actualizado en el ámbito científico y académico. A su vez, el desarrollo de la misma se da en el marco de lo público, lo que dará lugar a la construcción de conocimiento que será el producto del vínculo dialéctico entre la realidad social y la universidad. Aportando de esta forma herramientas a la sociedad, para reflexionar, en este caso sobre el proceso de desmanicomialización.

Entendemos a la investigación como un proceso de construcción de conocimiento, fundado en el encuentro y la discusión con las posturas de otros colegas investigadores. Por lo cual es necesario aprender lo que implica el proceso de investigación como ejercicio profesional, conociendo los tiempos que implica, la dimensión formal y protocolar, el ejercicio cotidiano de reflexión.

Creemos que existen limitaciones de la formación para el ejercicio de investigar por parte de nuestra Universidad, siendo esta experiencia una posibilidad para sortear tal dificultad. En este punto, nos permitió reconocer la fuerte impronta teórica de nuestra carrera, sin posibilitar a la investigación como área de inserción profesional.

Surgimiento de la investigación y actual estado de la misma

La investigación surgió con el objetivo de conocer el estado actual de la implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, centrada en la perspectiva de los trabajadores de los Hospitales Generales, específicamente de los que conforman el campo de la salud mental. A partir de los siguientes ejes: internación-externación, interdisciplina, reconocimiento del sujeto, prácticas sustitutivas internas al hospital, formación de los trabajadores.

Persiguiendo a su vez un objetivo más bien implícito en relación a aportar a un verdadero proceso de desmanicomialización. Entendiendo que el mismo persigue la defensa y promoción de los derechos humanos de las/os usuarias/os.

Hoy en día contamos con la información de los ocho Hospitales

El proceso de investigación implicó

En principio nos centramos en solicitar permiso en los Hospitales Generales de Rosario y Gran Rosario, ya que nuestro interés era poder abarcar la mayoría de hospitales que se pueda para así obtener una mayor riqueza en nuestra investigación.

El acercamiento que tuvimos al material trabajado fue a partir de la realización de entrevistas a psicólogos, psiquiatras, acompañantes terapéuticos y enfermeros. Las mismas no consistían en que solo respondan a nuestras preguntas, más allá de ciertos datos relevantes para la investigación, sino que éstas eran disparadores de diversos temas, donde se nos compartían cuales eran sus preocupaciones, sus logros y sus metas.

Sobre el final de las entrevistas, comenzó la recolección de datos y su análisis, poniendo el énfasis en los discursos de los trabajadores hospital por hospital, para lo cual hubo trabajo en mini-equipos. La información fue sistematizada siguiendo ciertos ejes que nos parecían relevantes.

Luego, con el análisis de cada hospital realizado, se llevó a cabo la comparación de los mismos, determinando como era la constitución del grupo profesional, si existían departamentos de salud mental o no, cuál era la organización que cada hospital llevaba a cabo, cuales las mayores resistencias y cuales los logros de cada uno.

Cabe destacar que en todo el proceso, hubo un mayor acento en el aspecto empírico que en el teórico. Esa sería una crítica que podríamos realizar, ya que no nos focalizamos tanto en un marco teórico a partir del cual guiar nuestro recorrido sino fue más bien en base a los conocimientos que teníamos por haber realizados trabajos anteriores como los trabajos de campo que existen en la carrera de psicología y además fuimos armando nuestras estrategias de recolección a partir de los datos que nos parecían pertinentes y los enfoques que iban surgiendo en el contacto con los profesionales de la salud.

Algunas Conclusiones

La ley 26.657 se encuentra dentro del marco de todo un conjunto de legislaciones apoyadas en la defensa y promoción de los derechos humanos. Su propósito es asegurar la protección de la salud mental de todas personas y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental, con ello a la no institucionalización de los padecientes y su atención en Hospitales Generales.

En el marco de estas jornadas definimos trabajar dos de los cuatro objetivos propuestos en la investigación:

-Relevar los conocimientos que tienen los trabajadores de los servicios de Salud Mental de Hospitales Generales de la ciudad de Rosario acerca de la Ley 26657.

-Describir las prácticas profesionales que se realizan en dichos servicios con sujetos que presentan sufrimiento psíquico.

Con respecto al primer objetivo tenemos un acercamiento a la problemática existente en el campo mismo, en la implementación de la Ley, con la cual los profesionales de la salud vienen luchando hace tiempo.

A pesar de que la misma está vigente desde el 2010 todavía hay quienes no tienen conocimiento de ésta. Para quienes están familiarizados con la Ley les sirve como una herramienta de trabajo, pero a la hora de trabajar con otros profesionales que no lo están surgen mal entendidos. También se pone en énfasis que muchos de los avances en el conocimiento y la aplicación de las propuestas de la ley han surgido de una labor voluntaria y artesanal en el caso a caso, destacando la ausencia de políticas e instancias de capacitación que apunten a tales logros.

Y finalmente en cuanto al segundo objetivo, como la Ley lo dictamina el trabajo debe ser interdisciplinario e intersectorial, este se lleva a cabo por interconsultas, las cuales pueden ser derivadas de la red de APS o de otras instituciones, también se realizan seguimientos por fuera del hospital por medio de dispositivos dependientes de mismo, de ser necesario se realiza un acompañamiento durante y luego de la intención y también interviene la labor de los trabajadores sociales que brindan herramientas a la familia de los padecientes psíquicos.

Los trabajadores entrevistados transmiten que intentan construir sus prácticas desde el eje de la interdisciplina, incluyendo al usuario en su proceso de tratamiento y plantean la medicalización e internación como último recurso para el tratamiento de las problemáticas de salud mental.

Los/as entrevistados/as identifican como dificultades en la construcción de prácticas de resguardo de derechos de usuarios/as, en dos sentidos: hacia el interior de cada institución donde predomina el Modelo Médico Hegemónico y hacia el exterior, en la articulación con otros niveles, instituciones o sectores (en red, interinstitucional, intersectorialmente).

Respecto al predominio del Modelo Médico Hegemónico, los/as psicólogos/as,

psiquiatras y trabajadora social expresan haber implementado diferentes estrategias y herramientas que posibilitaron la implicación de otros/as trabajadores/as en la atención de las problemáticas de Salud Mental, incluso años antes de la legislación de la LNSM. La promulgación de la LNSM vino a potenciar y fortalecer el trabajo que venían realizando.

Respecto a la articulación con otros niveles, instituciones y sectores, si bien los entrevistados refieren que se han impulsado con la ley ya que los trabajadores de la red intentan llevar a cabo sus prácticas acordes al espíritu de la ley aún las relaciones con los otros niveles y sectores son aleatorias y están en permanente construcción, dependiendo, la mayoría de las veces, del trabajo posibilitado a partir de relaciones personales sin existir mecanismos claros y/o directivas institucionales. Por un lado, existen escasos dispositivos comunitarios, sumado a esto, el obstáculo se hace más difícil en aquellas situaciones donde no hay amigos, ni familia ya que también existen muy pocos lugares como viviendas para usuarios/as, motivando que personas en condiciones de ser externadas, tengan que permanecer largo tiempo internadas.

Palabras clave: Prácticas- Salud Mental – Hospital General.

LA METÁFORA Y EL NIÑO. LO INFANTIL EN PSICOANÁLISIS

Autora: Marité, Colovini

maritecolovini@gmail.com

Lo infantil puede tomar diferentes acepciones según la perspectiva en que se lo utilice. Así, en la opinión generalizada, puede ser sinónimo de vulnerable, débil y frágil, o también puede considerarse como un punto madurativo y de la evolución.

Situados en el marco de nuestra investigación (2015-2019) "*Neurosis infantil, Neurosis en la infancia. Despatologizando y desmedicalizando el sufrimiento infantil*", nos dedicaremos al análisis de lo infantil como concepto del psicoanálisis, siguiendo los desarrollos de Robert Levy (2011) en su libro: *Lo infantil en psicoanálisis. La construcción del síntoma en el niño*.

Para el psicoanálisis, afirma Levy, se trata de un momento en la constitución psíquica, una "espera", un lugar al que se puede "regresar", pero un momento que presenta especificidad en sus producciones. La sexualidad infantil, descubrimiento freudiano, le da al niño un lugar de pleno derecho en la teorización. En ese conjunto llamado infancia, encontramos tempranamente la relación del concepto con la represión, ya que Freud puntualiza que en la sexualidad infantil existen zonas erógenas en numerosas partes del cuerpo que luego a partir del ingreso en la civilización serán renunciadas (reprimidas). En 1896, *carta 69*, Freud prepara lo que serán sus *Tres ensayos* cuando ubica la importancia de las fantasías en los años de infancia y su diferenciación con los recuerdos reales, al modificar su posición respecto a la seducción por el adulto como génesis del trauma. La sexualidad, según Freud, se instala en dos tiempos, sexualidad infantil y adulta, siendo el intermedio un tiempo de latencia y amnesia. Vemos así que Infantil es utilizado primeramente para calificar a la sexualidad, con características propias y diferenciarla de la adulta. Cuando Freud ubica estas características que merecen llamar a la sexualidad "infantil", las pondrá en relación con la sexualidad neurótica, produciendo equivalencias entre el niño y el neurótico: "sin amnesia infantil no habría amnesia histérica". (Freud, 1905, p.1196) Otro término que en Freud se adjetiva con la categoría infantil es la represión, siendo nuevamente equiparada con la represión en la neurosis, salvo por el carácter parcial de la represión infantil.

Si Freud dice que el neurótico "recae en la neurosis" toma valor entonces el término neurosis infantil, que, puesto en relación con sexualidad infantil y represión infantil, conforma un conjunto de nociones que irán definiendo el término infantil como específico de la teoría psicoanalítica.

La analogía presentada por Freud sobre la represión infantil y neurótica, nos autoriza a considerar a esta operación como parcial o no lograda, lo que supone un desarrollo para su entendimiento.

Represión y metáfora

¿Cuál es la relación del aparato del lenguaje con la represión? ¿Cuál es el lazo entre represión y metaforización?

Peusner sitúa las diferencias entre lenguaje infantil y lenguaje adulto. El niño presenta un modo de decir que no se diferencia del dicho, modo "irruptivo" que le ha valido la atribución de oráculo, situando la diferenciación entre el dicho y el decir como operación de la represión en el lenguaje adulto. Pag 51

Levy afirma que "lo infantil ignora la metáfora" (pag 88). Para el autor, la posibilidad de metaforización es correlativa de la acción de la represión.

Sustituir un significante por otro, operatoria metafórica, requiere de un uso del lenguaje para el que el niño aún no está preparado. En su lugar florecen las teorías sexuales infantiles, con las que se teje la trama que se ocupa de responder a la gran pregunta de lo

infantil: “¿De dónde vienen los niños?”. Ante la insatisfactoria respuesta que recibe de sus padres, el pequeño elabora sus teorías, por un tiempo, como efecto del “primer acto de incredulidad”. Ahora bien, estas teorías son elaboradas con operatoria metonímica y no metafórica.

Recordemos el modo en que Lacan conceptualiza la metáfora: un significante sustituye a otro que de ese modo queda caído, *unterdruck* bajo la barra. El resultado es una nueva significación. La caída del significante a sustituir bajo la barra es equivalente a la acción de la represión.

“Es en la acción de la metáfora, en tanto que es por eso que algunos circuitos originales acaben de golpear en el circuito corriente, banal, recibido de la metonimia, que se produce el surgimiento del nuevo sentido, en tanto, finalmente, que en el chiste es manifiesto que se produce este peloteo entre mensaje y Otro, que va a producir el efecto original del chiste.” Lacan, (1957) Pag 97.

Entonces, la metáfora actúa sobre el discurso metonímico. Ya dijimos que el discurso infantil se caracteriza como discurso metonímico, lo que introduce un tipo especial de placer por el uso del significante. Este placer que el niño manifiesta, es lo que lo lleva a hablar aún cuando juega solo. Hablar a la *cantonade*, nos dice Lacan. Porque si bien el niño está solo jugando, es necesaria la presencia de un adulto. Adulto que puede ser un buen entendedor o no. Este discurso infantil es al que Freud se refiere, cuando ofrece el ejemplo del niño que va a verificar si realmente hay niños en el estanque, habiéndosele dicho que las cigüeñas los depositaban allí como respuesta a sus preguntas.

Levy formula entonces su hipótesis: “si lo infantil puede ir a verificar que las cigüeñas depositan a los niños en el agua o refutar toda respuesta de verdad a la cuestión del sexo formulada de manera iniciática como de donde vienen los niños es porque el estado actual de la elaboración de su represión hace que ignoren la metáfora”. (Pag 88)

En el Seminario 3, Lacan lo dice explícitamente: “Los niños no están todavía en la metáfora sino en la metonimia”. (pag 328) En esta clase del Seminario, Lacan hace depender la metáfora de la metonimia, diciendo que siendo que la metonimia, es decir: la nominación, está al inicio, es la que hace posible la metáfora. Además, como advertimos en la cita anteriormente utilizada, la metáfora actúa sobre el discurso concreto, realista, metonímico. O sea: hay una cuestión temporal que sugiere Lacan: primero se adquiere el lenguaje y se utiliza parafrásticamente. Para que la metáfora sea posible es necesario que se pueda articular posicionalmente al significante.

En el Seminario 1, Lacan formula que la represión se caracteriza por la interrupción del discurso: “me falta la palabra”. Formula entonces la hipótesis de la construcción de otra lengua: “el pasado de la palabra que continua funcionando en la lengua primitiva”. Es en ese registro, lengua intrafamiliar que se establece el discurso común, factor importante en el mecanismo de la represión. Por eso, para Lacan, la represión es un fenómeno de lenguaje. (Lacan, 1955-1056) Pero este fenómeno de lenguaje requiere del “paso de una etapa a la otra de la “organización significante –significación en la que entra el sujeto”(pag 204).

Modalidades metonímicas y modalidades metafóricas del discurso

Que lo infantil ignore la metáfora, que en los niños advirtamos un estilo realista, nos conduce a pensar en el modo de comunicación que sostenemos con el niño en nuestra práctica. Por ejemplo: es por esto que los noticieros y algunas películas presentan una advertencia acerca de la inconveniencia de que la audiencia se componga de niños de menos de 13 años. Los niños no tienen la capacidad de transponer esas imágenes, de simbolizarlas de manera de situarlas a distancia para no ser afectados directamente. También es importante respecto al uso del humor con los niños: Los chistes, el doble

sentido no se adquiere de entrada. La risa y el placer provienen, en los pequeños, directamente del uso de determinadas palabras y no de su sentido.

Manuela, de cuatro años, propone contar "chistes". Entonces, comienza a contar historias que inventa con los objetos que se encuentran en el consultorio: la lámpara, algunos juguetes, la lapicera, a los que le agrega los miembros de su familia.

Esta niña aún no logra situar el mecanismo del chiste, utiliza el término de manera parafrástica, y en su lugar arma historias en las que pone a jugar su reciente comprensión de la temporalidad: antes, ahora, después, así como su necesidad de nominar. Cuando introduce en las historias a los miembros de su familia despliega el drama en el que está internándose: el Edipo y ensaya grupos, conflictos y soluciones que van cambiando. El humor, la risa, acude por el puro placer de las palabras: repetir caca, culo, trasero.....y los juegos de palabras que utiliza son aquellos en los que la respuesta es repetitiva y con los que puede dejar al otro en falta.

En cambio, Camila, de nueve años, cuenta esos chistes del estilo de: "¿Sabes cómo estornuda un tomate? Ketchup!! o "¿Querés que te cuente un chiste al revés? Bueno...empezá a reírte...." Esta niña ya juega con el doble sentido de las palabras y con la sorpresa del malentendido.

Volvamos entonces a situar en lo infantil, la falta de capacidad metafórica que sostenemos correlativa a la falta de constitución de la represión, para preguntarnos acerca del modo de constitución de los síntomas infantiles.

Ya hemos situado el modo en que Freud acerca el síntoma infantil al síntoma neurótico, por la vía de una falla en la represión. Si el niño "no conoce el fastidio que resulta de la represión" (Freud, 1900, p.529) podemos situar entonces que la especificidad del síntoma en el niño se sostiene de otro modo, ya que se construye sin represión y demanda ser reprimido. Quizás esta sea una de las razones por las que muchas veces, nos consultan por síntomas que desaparecen muy rápidamente a partir de que el niño entra en un análisis. Pero entonces: ¿el síntoma es del niño?

El síntoma del niño o el síntoma en el niño

Levy, en el texto que estamos leyendo, sostiene la siguiente hipótesis: el síntoma en el niño es una respuesta construida a partir de la angustia de uno o de los dos padres, resultante de la posición ideal infantil parental. Resuena aquí lo que Lacan dice en Dos notas sobre el niño: "El niño es el síntoma de la verdad de discurso parental." (Lacan,1988, p.55) Pero Levy va más lejos para decirnos: "el síntoma del niño hace *sinthome* para los padres" pag 71.

Para desarrollar este tema, recurre al seminario 23 de Jacques Lacan, ubicando allí la definición de *sinthome*:

"Me he permitido definir como *sinthoma* a lo que, no permite al nudo, de 3, hacer todavía nudo de 3, sino lo que lo conserva en una posición tal que tenga el aspecto de hacer nudo de 3. Eso es lo que he adelantado muy suavemente la última vez. Y se los vuelvo a evocar incidentalmente. He pensado - pensado, hagan lo que quieran con mi pensamiento - he pensado que ahí estaba la clave de lo que le había sucedido a Joyce. Que Joyce tiene un síntoma que parte de que su padre era carente, radicalmente carente, él no habla más que de eso. He centrado la cosa alrededor del nombre, del nombre propio, y he pensado - hagan lo que quieran con este pensamiento - y he pensado que es por quererse un nombre que Joyce ha hecho la compensación de la carencia paterna. Esto es al menos lo que he dicho, porque no podía decir más. Trataré de articular eso de una manera más precisa. Pero esté claro que el arte de Joyce es algo tan particular que el término *sinthoma* es precisamente lo que le conviene." Pag 92

Se trata entonces, para Levy, de extender la función del *sinthome* a los padres de lo

infantil. Por ello, el niño revela con sus construcciones sintomáticas reparar la falla del nudo, es decir: ser el *sinthome* de sus padres. Estos síntomas del niño que son consecuencia de una falta de represión conllevan el valor de *sinthome* para sus padres. Por lo tanto, toda consulta por un niño supone cierta confrontación con la cuestión del Nombre del Padre para la pareja que lo lleva. La fobia de Juanito es un intento de metaforización, de suplencia de la función paterna. El fetichismo del pequeño Harry, aludido por Lorand, en su texto *Fetichismo in estatus nascendi*, un recurso frente a la castración materna.

Podemos pensar que estas afirmaciones nos llevan a considerar que la presencia de los padres en el tratamiento psicoanalítico de un niño es imprescindible, ya que muchas veces, tocar el síntoma de un niño conlleva en los padres el riesgo de que aquello que los estabilizaba desaparezca. Es decir: no sólo es imprescindible la presencia de los padres sino que también son importantes las intervenciones que el analista pueda realizar con ellos. Con esto estoy remarcando que encontrarse con los padres del niño en análisis no es solamente para informarles o informarse, sino que el tratamiento de un niño requiere de la acción analítica sobre sus padres para ser tal.

Un devenir metáfora

¿Qué es el Nombre del Padre? Una simbolización de simbolización. Lo que hace pasar de un orden binario a un orden ternario. Lo que introduce la ley del significante y anuda el deseo a la ley. Si se trata de una simbolización en segundo grado es porque no basta con la presencia-ausencia, primera simbolización binaria (*Fort/Da*). Hace falta la metáfora paterna, esa operación en la que el significante del Nombre del Padre sustituye al significante del Deseo de la madre, para que se efectúe la represión completa de lo infantil. Ahora bien, lo que subraya Levy, es que “hay un devenir de la metáfora”, y que sólo cuando la edipización haya terminado su proceso, podemos estar frente a la posibilidad de represión de lo infantil. Represión que implica la posibilidad de metaforización, de simbolización de la sexualidad y del goce sexual.

La importancia de situar este “devenir de la metáfora” radica en que permite, por la relación entre metaforización y represión, en diferenciar diferentes modos de constitución del síntoma, según se realice con represión o con una “represión parcial o incompleta”. Pero también, permite una demarcación de momentos en la vida de las personas mucho más ajustada que la simple demarcación cronológica.

En este punto, conviene aclarar que es lo Simbólico lo que se constituye muy lentamente y que para que el humano acceda a las nominaciones, es preciso que opere la metáfora paterna. En lo infantil, este proceso se encuentra en curso, pudiendo decir que es a partir de que se complete cuando ya no estamos más en lo infantil.

Entonces: represión originaria, en tanto agujero en lo simbólico, punto de partida de lo simbólico. Esta represión es parte del transitivismo madre-niño. Es porque la madre codifica los gritos del niño, haciendo de esos gritos signos, en el sentido de Pierce: “el signo supone a alguien a quien hace signo de algo”. La represión originaria es lo que funda y excluye todo o parte de la estructura. El significante, entonces, es la primera marca del sujeto, y también, la condición de posibilidad del pensamiento.

Dice Lacan (1966-67) en la Lógica del fantasma: “el pensamiento, tal como nosotros lo entendemos no es lo animado, es el efecto del significante, es decir: en último extremo de la huella, lo que se llama la estructura es eso.”(pag. 21) Y ¿cómo el pensamiento enmascara la huella? Por las modalidades de negación: Verdrängung, Verwerfung, Verleugnung, Verneinung, que son “modalidades estructurales producidas para enmascarar la huella, diferentes modalidades de efectos de significante”. (Levy, 2011, pag 119).

Así es que para Lacan, la operación de represión va a tener efecto sobre el

significante, y será aquella que permita el borramiento y la desaparición del sujeto del proceso de enunciación. (Pag 88) Sin caer en posiciones evolucionistas ni en la apelación al desarrollo, Lacan afirma que la posibilidad de que la represión opere se produce en un devenir tal que el niño durante un tiempo no logra el borramiento ni la desaparición. El niño se cuenta: “tengo tres hermanos, Pablo, Ernesto y yo” y cree que sus pensamientos son transparentes para sus padres. “en el niño algo no ha sido aún acabado, precipitado por la estructura, no ha sido aún distinguido en la estructura”.(pag 94).

Varios capítulos del Seminario 6 están dedicados a situar las diferencias entre el sueño del niño y el sueño del adulto, con esta clave. Lacan es explícito respecto de no caer en las vías del evolucionismo ni el psicogenetismo, pero sostiene firmemente que se trata de poder ubicar el tiempo en la estructura.

Metáfora y represión, entonces, no están dadas de entrada. Lo infantil habla, y por eso no es *infans*, pero su modo de hablar no distingue el yo del enunciado del yo de la enunciación. Tampoco su modo de hablar acaba la simbolización que pone a distancia lo real.

“La operación metafórica para realizarse necesita que la represión se cumpla, pero también que la operación metafórica inicial pueda elaborarse tanto por el hecho de que el padre no es padre porque hace (genitalmente hablando) un hijo a una mujer sino porque ella lo convierte en padre (y no que ella hace el padre) creyendo, reconociendo que él puede responder de este acto ante este hijo”. (Levy, 2011, pag 105)

Reflexiones finales: El concepto de lo Infantil

Son estas las razones que permiten plantear a lo infantil como un concepto, si seguimos a Deleuze y Guattari en el libro *¿Qué es la filosofía?* (1991). En el capítulo *¿Qué es un concepto?* los autores analizan a través de varias dimensiones lo que entienden por concepto.

1. Todo concepto se define a partir de sus componentes: “No hay concepto simple. Todo concepto tiene componentes, y se define por ellos.” (Deleuze y Guattari, 1993: p. 21)

2. Todo concepto tiene una consistencia interna –endoconsistencia– y una consistencia externa –exoconsistencia– (Deleuze y Guattari, 1991: p. 25). La endoconsistencia remite a las relaciones de los componentes del concepto y la exoconsistencia a las relaciones del concepto con otros conceptos próximos en la teoría.

3. Todo concepto involucra cuerpos: “El concepto es incorpóreo, aunque se encarne o se efectúe en los cuerpos.” (Deleuze y Guattari, 1993: p. 26)

4. Todo concepto remite a un problema: “Todo concepto remite a un problema, a unos problemas sin los cuales carecería de sentido...” (Deleuze y Guattari, 1993: p. 22)

5. Todo concepto tiene una historia: “...decimos de todo concepto que siempre tiene una historia (...) En un concepto hay, las más de las veces, trozos o componentes procedentes de otros conceptos... (...) Un concepto no sólo exige un problema bajo el cual modifica o sustituye conceptos anteriores, sino una encrucijada de problemas donde se junta con otros conceptos coexistentes.” (Deleuze y Guattari, 1993: p. 23 y 24)

Entonces, lo infantil toma cuerpo como concepto a partir de situar que, a pesar de la disponibilidad del lenguaje, aún no hay condiciones estructurales para que se produzca la operación de represión: *Verdrangnug* y por lo tanto, hay falta de metáfora y de metaforización.

“Los músicos, como los niños, como los escritores, son los habitantes de ese defecto (del lenguaje). Los niños residen durante al menos siete años en esta falla que la propia palabra infancia significa.” Dice Pascal Quignard en *El nombre en la punta de la lengua*. (Quignard, 1006, p-5)

Por lo tanto, el síntoma infantil, el sueño infantil, el habla infantil presenta características propias y diferentes a las del adulto.

Pero también es importante considerar a partir del concepto de lo infantil las categorías psicopatológicas ligadas al niño, neurosis, psicosis y perversión, así como ciertos mecanismos tales como la llamada regresión al estadio infantil de las neurosis adultas. No debemos olvidar que este concepto nos lleva a reflexionar acerca del modo de elaboración del niño respecto al traumatismo, ya que las consecuencias psíquicas de un suceso traumático dependen de las posibilidades de metaforización. Por último, la práctica analítica con niños exige del analista la toma en consideración del momento en que se halla el niño en su constitución.

El autor que hemos seguido en este trabajo, propone una delimitación precisa de diferentes momentos en la infancia, sostenida en cuestiones ya no de cronología, sino de operaciones.

“Pero lo infantil es un concepto de contorno irregular puesto que se define por su momento de construcción en el orden de la represión, o más exactamente por la constatación de que aun no se ha constituido la represión completamente. Así, pues, es un todo fragmentario por el hecho mismo de su especificidad. No puede ser entendido de otro modo que tomado en la historia del sujeto del inconsciente de un ser hablante.” Pag 20

Así, Levy propone considerar al infans: antes de la adquisición del lenguaje, o sea: antes de la primera simbolización, para situar a lo infantil como “lo que aun no ha sido reprimido”.

Por lo tanto, el analista que trata con **Lo infantil**, debe tener presente que trata con eso que aún no ha sido reprimido y que el síntoma que ocurre no tiene las mismas características del síntoma que es consecuencia de la represión operativa. Por ello, los mecanismos de constitución son diferentes, tanto respecto del modo de defensa contra el *displacer*, como respecto de la formación de síntomas.

El otro límite del concepto de Infantil deviene del tránsito por la edipización y consiguiente normalización del deseo. Pero también, deviene de considerar que el niño pasa de objeto (del deseo materno) a sujeto del Inconsciente.

Sin dudas, el análisis de lo Infantil aporta consecuencias importantes para pensar la práctica del psicoanálisis con niños, pero también ofrece ampliar las posibilidades de pensar el trabajo analítico con adultos, ya que la aparición de lo Infantil en un análisis nos lleva a dar cuenta de fallas en la represión o en la posibilidad de metaforización. Esto puede iluminar obstáculos de la praxis analítica y sortearlos si se toma en consideración su especificidad.

Con todo lo anterior, podemos situar que en el devenir del niño, estamos frente a las “transformaciones silenciosas” de las que habla Francois Jullien. Según el autor, toda la realidad no es más que una sucesión de transformaciones, y si bien la acción es lo que se destaca, sólo la transformación es efectiva.

Así es que podemos ubicar en la práctica con niños el aforismo chino: “No hacer nada pero de suerte que nada deje de hacerse”, que es correlativo de aquello que Michael Silvestre (1987) dice respecto de la demanda de los niños: “Si los niños pudieran demandar algo al psicoanalista le demandarían que le dejen hacer su neurosis tranquilamente.”

Esta posición no implica pasividad ni apatía del lado del analista, sino un dejar que las cosas sucedan pero sin descuidarlas. Levy propone un “hacer con la angustia”, sin ocupar el lugar parental ideal. Peusner (2015) nos indica que se trata de operar al sesgo, de modo oblicuo lo que equivale a no hacerlo frontalmente, a olvidar el método.

Referencias bibliográficas

- Deleuze, G ; Guattari, F. (1993) *Qué es la filosofía*. Barcelona: Anagrama
- Freud, S. (1974(1905)). *Tres ensayos para una teoría sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1974 (1900)) *La interpretación de los sueños*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Freud, S. (1974 (1908)) *Teorías sexuales infantiles*. Madrid: Biblioteca Nueva
- Jullien, F. (2006) Conferencia sobre la eficacia. Buenos Aires: Katz
- Lacan, J. (2014(1957-1858)). *El deseo y su interpretación*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2012(1975-1976)). *Seminario 23: El sinthome*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2008 (1957-1958)). *Seminario 5: Las formaciones del Inconciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan (1966-67) Seminario XIV La lógica del fantasma. inédito.
- Levy, R. (2011). *Lo infantil en psicoanálisis*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Peusner, P. (2011). *Fundamentos de la clínica psicoanalítica lacaniana con niños*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Peusner, P. (2015) *Huir para adelante: el deseo del analista que no retrocede ante los niños*. Buenos Aires. Letra Viva.
- Quignard, P. (2006). *El nombre en la punta de la lengua*. Madrid: Arena Libros.
- Ritvo, J.B. (2013). "Las metáforas de Benjamin" *Revista Las Ranas*, N° 8. pp 121-130.
- Silvestre, M. (1987) *Mañana el psicoanálisis*. Buenos Aires. Manantial.

EL ÓRGANO DE REVISIÓN DE SALUD MENTAL: UN INSTRUMENTO PARA EL DERECHO A SER ESCUCHADO Y LA PRÁCTICA DE DECIR LA VERDAD EN EL CAMPO DE LA SALUD MENTAL.

Autores: Colovini, M; Bello, M; Serra, A; Manfred, A y Lopez Ocaris, C.

maritecolovini@gmail.com

Introducción

La consubstancialidad del ámbito de la polis griega y la categoría *parrhesía* es ilustrado por Foucault con textos históricos y literarios. Polibio, (siglo II aC) en el libro II de Historias condensa en el elogio a la democracia griega, la *isegoría* y la *parrhesía*. *Isegoría* alude a la igualdad de derecho y particularmente a derecho al uso de la palabra en la asamblea. Por *parrhesía*, entiende Polibio, a la libertad para decir lo que se piensa.

Para evitar la superposición entre ambos términos, Foucault recurre al lón, de Eurípides (siglo V aC) donde *isegoría* alude al derecho constitucional, elemento básico del ordenamiento jurídico, definiendo el estatuto de ciudadano: la igualdad de derecho en el uso de la palabra. Y *parrhesía* es la práctica de ese derecho, o la concreción del mismo. Asimismo, el vínculo entre ambas categorías sería tan intrínseco como indisoluble, ya que uno pierde sentido sin el otro.

En la tragedia lón, también se lee la relación entre la práctica de la *parrhesía* y el gobierno de la ciudad, ya que sólo si lón puede ejercer la *parrhesía* podrá liderar y gobernar Atenas. lón sería el ejemplo del ciudadano: aquel que no se retira a sus asuntos privados, situando una diferencia entre quienes se ocupan de los asuntos públicos, y por lo tanto políticos y esos otros que, ya sea por estar demasiado absorbidos en sus trabajos (esclavos), o por tener demasiadas riquezas, se retiran a sus asuntos y negocios privados.

La *parrhesía* es entonces una práctica del ciudadano libre y preocupado por el bien común, es decir, es una práctica que requiere del contexto de un estado de derecho y un compromiso particular con la cosa pública. No es un *parrehsíasta* el tirano que habla al pueblo, y en la tiranía no hay igualdad del derecho del uso de la palabra. La *parrhesía* es una práctica que no se ejerce desde una posición de poder, sino justamente desde la posición de aquel que tiene el coraje para correr el riesgo de decir la verdad. (Foucault, 2001, 2009, 2010)

Para Foucault, es en la *parrhesía* donde se expresa el juego político: el medio discursivo en las democracias. En definitiva, el problema mismo de la política entendida como experiencia o actividad. “Me parece que el problema de la política (su racionalidad, de su relación con la verdad, del personaje que la interpreta) se la ve nacer alrededor de esta cuestión de la *parrhesía*” (Foucault, 2009, pag.147). Es en el cruce entre dos *logoi*: el del gobierno y el del que asume el riesgo de hablarle abiertamente, el del poder y el del débil, que Foucault sitúa la “matriz del discurso político”.

Es nuestro interés analizar diversos sucesos ocurridos en el campo de la Salud Mental en nuestro país, a partir de la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657 en el año 2010, intentando utilizar categorías foucaultianas que pueden dar sustento teórico e iluminar estos mismos sucesos.

El organo de revisión en salud mental

En publicaciones anteriores fuimos resaltando aspectos vinculados a las Nuevas demandas en Salud Mental, así como a procesos subjetivos e institucionales que pueden pensarse con los conceptos que Foucault desarrolla a partir de sus últimos seminarios. Así fuimos utilizando diversas categorías, tales como subjetivación, estetización de la

existencia, gubernamentalidad, biopolítica, problematización; para pensar el estado actual de las prácticas, dispositivos, formación de agentes, etc.

Hoy queremos profundizar acerca del Órgano de Revisión, que fue creado por la Ley Nacional de Salud Mental como organismo de prevención de derechos humanos, supervisión y monitoreo, a partir de las categorías de *parrhesía* e *isegoría*.

El Órgano de Revisión de Salud Mental es un espacio intersectorial conformado en partes iguales por representantes estatales y de la sociedad civil: Ministerio de Salud de la Nación, Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia de la Nación, Ministerio Público de la Defensa, Centro de Estudios Legales y Sociales, Red de Usuarios, Familiares y Voluntarios, y Asociación Argentina de Salud Mental. La Secretaría Ejecutiva desarrolla sus funciones en el ámbito del Ministerio Público de la Defensa. Entendemos que este órgano es un instrumento imprescindible para garantizar el derecho a ser escuchado y a tomar la palabra que la Ley Nacional de Salud Mental establece para todo aquel que padezca subjetivamente.

En el Primer Informe elaborado por el organismo (2014) se da visibilidad al modo de violación de derechos humanos en instituciones del Sistema de Salud Mental argentino tales como la utilización de celdas de aislamiento, niños contenidos física y médicamente, internaciones que se prolongan por décadas son ninguna revisión y la utilización de electroshock, como modo de tratamiento sin debida justificación. Durante el primer año de funcionamiento, se realizaron 86 monitoreos a 30 instituciones públicas y privadas de salud mental.

Uno de los primeros documentos emanados de dicho Órgano es la aprobación del Plan de acción, resuelta en diciembre de 2013. (Resolución SE /03/2013) El Plan de Acción corresponde al año 2014, con evaluación por semestres, dado que contiene metas semestrales. En su fundamentación, el Plan sostiene que: "El sector de la Salud Mental es considerado un área crítica a partir de la persistencia de indicadores que reflejan la falta de protección de los derechos humanos de las personas usuarias de servicios de salud mental, sin perjuicio de los esfuerzos realizados hasta la fecha para revertir los indicadores".

Como vemos, se trata de intervenir en relación a las sistemáticas violaciones de derechos humanos que se constatan diariamente en las instituciones de Salud Mental. Para ello, el órgano propone que: "La participación activa de los usuarios debe ser principal". Sostenemos entonces, que el mencionado organismo vela por la igualdad del derecho a hacerse oír y por la práctica de decir de los usuarios, en consonancia con el cambio de paradigma sostenido por la Ley 26657.

La presunción de capacidad jurídica y los derechos consagrados a ella, que la Ley de Salud Mental promulga para los usuarios, se sostienen en que el padecimiento subjetivo no es un estado eterno e inmodificable, sino un proceso que presenta múltiples cambios en su devenir.

Los indicadores preocupantes que refleja el primer informe, comienzan declarando que:

"Hay violaciones de los derechos humanos fundamentales en las personas con padecimiento mental institucionalizadas como así también en aquellas que no sufriendo internaciones permanentes no gozan de las garantías de sus derechos" (Primer Informe, 2014)

Por lo que el propósito principal del Plan de Acción es: "Proteger los derechos humanos de los usuarios de los servicios de salud mental".

Concretamente, y como consecuencia de la intervención del Órgano, se lograron cerrar las celdas y salas de aislamiento de tres clínicas privadas de la provincia de Buenos Aires -Betharram, Estancia del Pilar y San Michele- y del Hospital Neuropsiquiátrico Alejandro Korn, de Melchor Romero.

Como resultado de los relevamientos se constató la creciente disposición de

internaciones y medicalización de niños pequeños. Se localizaron instituciones donde mantienen a niños sujetos a contenciones físicas y alojados junto a personas adultas, situación generalizada en los dispositivos de internación privados. La intervención del Órgano puso fin a la vulneración de los derechos de estos niños.

A partir de los relevamientos, el plenario del Órgano de Revisión se pronunció a favor de la prohibición de la práctica del electroshock (TEC) por representar un trato cruento, invasivo y degradante a la integridad personal. Y en base a este pronunciamiento la Secretaría Ejecutiva elaboró una recomendación en el mismo sentido.

El Órgano señaló que “un proceso de adecuación a la ley nacional de Salud Mental y la necesaria sustitución del hospital psiquiátrico como eje estructural del modelo asilar, significa también eliminar prácticas invasivas, anacrónicas y perimidas tales como las medidas de aislamiento, sobremedicación (chaleco químico), medidas de sujeción física sin control ni acompañamiento permanente y diversas técnicas de choque”.(Primer Informe, 2014)

El Órgano de Revisión consideró que toda muerte producida en contexto de encierro, en instituciones públicas y privadas, debe ser investigada, siendo responsabilidad de los jueces otorgar entidad al acontecimiento.

Situamos estas intervenciones (que sólo son del año 2014-2015) como pequeña muestra del gran trabajo que desarrolla este Órgano, que en la actualidad, acaba de aprobar el Instrumento de monitoreo para instituciones de salud mental.(Resol.SE 14/2015)

Remarcamos de dicho instrumento, las preguntas referidas al consentimiento informado, a la participación de familiares y usuarios en la planificación de los tratamientos, puntualizando así el valor que dicho organismo le da a la palabra de los usuarios y familiares, aún en la evaluación de las prácticas y estrategias de tratamiento.

Todo esto es posible, en tanto en la constitución del Plenario, participan en igualdad de condiciones organizaciones de usuarios y familiares, organizaciones de trabajadores y organismos de derechos humanos, así como representantes del Ministerio de Salud de la Nación, de la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación y del Ministerio Público de la Defensa.

Los usuarios y familiares, nuevos actores sociales en el campo de la salud mental

Que los usuarios y familiares a través de sus asociaciones tengan voz y voto en este órgano ha sido consecuencia de la constitución de este nuevo actor social en el campo de la Salud Mental. (Stolkiner, 2014)” Se trata de actores nuevos e indispensables, que podrían descentrar la hegemonía de voces corporativas dentro del campo de la salud mental, fundamentalmente porque son los interesados más directos y los principales afectados en las prácticas del campo.”

El modo en que se fueron incorporando estos nuevos actores al campo de la Salud Mental es motivo de reflexión, en tanto podemos decir que ha sido consecuencia de un período político (2003-2015) en el cual el énfasis en la inclusión y en los derechos humanos formó parte de políticas de Estado.

Resulta remarcable el hecho de que estos nuevos actores adquirieron un protagonismo muy activo en los debates y discusiones que dieron lugar a la LNSM y que permanecen en relación a instancias gubernamentales participando en la discusión de políticas para el sector Salud Mental.

Por ejemplo, la *RED FUV, Red de Usuarios, familiares, voluntarios, estudiantes y profesionales*, constituida en el año 2006, bajo convocatoria de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), bajo el lema: “¡Por una ley de salud mental y derechos humanos para todos y todas!” Tienen un boletín digital que publican periódicamente y mantienen interlocución permanente con instancia gubernamentales, participando además

en posgrados de varias universidades nacionales.

En nuestra Facultad, a partir del año 2013 se inaugura el Proyecto de Extensión Universitaria: *Espacio de Usuaris y Usuarios de Servicios de Salud Mental*, lo que deriva en la constitución de la *Asamblea de Usuarios y Usuaris de Servicios de Salud Mental*, con participación activa en el *Movimiento de Usuarios y Trabajadores en defensa de la Ley Nacional de Salud Mental* fundado en diciembre de 2015 en Rosario.

Choque de paradigmas

Evidentemente, en la actualidad y a partir del cambio de gobierno acontecido el 9 de diciembre del 2015, estamos frente a una situación que agudizará lo que Khun (1962) llamó el “choque de paradigmas”. En los choques de paradigmas, el antagonismo y la mala comunicación entre las facciones es cosa común y esto permite entender que hasta los mayores innovadores científicos hayan sido con frecuencia ignorados inicialmente. El primer aspecto del cambio de paradigma en material de salud mental empieza en el nivel más básico y elemental de todos los que rigen y determinan la vida social: el lenguaje. En este marco la SPU (Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación) y la Conisma convocan a las instituciones universitarias (públicas y privadas) a la integración de equipos de especialistas que en forma colectiva elaboren los lineamientos que orienten en el proceso de adecuación de la formación de los profesionales de las carreras de Trabajo Social, Enfermería, Medicina, Abogacía y Psicología.

Considerar al loco como un sujeto de derechos, importantísimo aporte de esta nueva ley, supone ya ubicarlo como alguien que puede dar su “versión de los hechos”. Es decir, supone la *isegoría*, en tanto derecho que le asiste a hablar por sí mismo; así como también la *parrhesía*, práctica del hablar para decir la verdad sobre su condición.

En su obra: *El sufrimiento mental*, E. Galende (Galende & Kraut, 2006) ubica de manera sencilla y justa el nacimiento de la Psiquiatría y por ende del psiquiatra en el siglo XVIII, reuniendo en la figura del médico la autoridad del juez, del legislador, del monarca y del sacerdote.

“...la figura del médico que a su vez reúnen en su persona todas estas figuras de autoridad: desde los valores de la moral y la razón, diferencia y sanciona la normalidad y la locura; desde lo absoluto de su autoridad, decide sobre el destino del loco; como legislador y juez, dicta la sentencia de exclusión de la sociedad, el internamiento y la obligación para el loco de someterse al tratamiento que se le indica en el sistema de castigos correccionales dirigidos a “enderezar” su conducta. No se trata sólo del traspaso de esa función moral del sacerdote al médico, pasando por el legislador y el juez; se trata más bien de la suma de esas funciones para ser ejercida bajo el escudo de la medicina.” (Pag. 29)

Tanto poder concentrado es algo a lo que se hace muy difícil renunciar. Es de considerar que es la internación en el manicomio la práctica en la que se ejerce ese mismo poder. Es por ello mismo que los movimientos que cuestionaron al manicomio en las décadas del 60 y 70 se presentaron como antipsiquiatría. Y es por ello mismo que las mayores críticas a la nueva Ley Nacional de Salud Mental provienen de la corporación psiquiátrica.

Reflexiones finales: La universidad y los nuevos paradigmas

Según de Lellis (2011) “resulta fundamental habilitar escenarios de aprendizaje que permitan al futuro graduado aprender desde una práctica situada, facilitando el reconocimiento de los contextos cambiantes, inciertos y complejos en los que se desenvuelve el accionar de Instituciones de salud.” (pag. 15)

La Red por la plena implementación de la Ley Nacional de Salud Mental 26.657, en el punto III, del documento de lanzamiento de la campaña propone:

“El correlato urgente e indispensable de este marco normativo debería ser la construcción de una política pública de salud mental comunitaria que comprometa a todos los sectores y jurisdicciones involucrados. Una transformación genuina acorde al nuevo paradigma implica un cambio profundo en las prácticas de quienes intervienen en las instituciones involucradas de todos los niveles y sectores. El desafío actual para superar el modelo manicomial exige la participación de los actores que corporizan esas prácticas.”

Entendemos que esta apuesta va en el sentido de las categorías que venimos trabajando, en tanto los juegos de poder no pueden disociarse de un cierto funcionamiento de los discursos. Se trata de entrar en la economía de los discursos, pero también de intervenir en las realidades no discursivas. Cobra así un inestimable valor el modo en que trabajemos con los enunciados de la LNSM y su reglamentación en la formación de los nuevos profesionales, tanto en el grado como en el posgrado. Pero también y como dice la cita, se trata de la urgente tarea de idear dispositivos, servicios, instituciones y prácticas que puedan sustituir al manicomio. Creemos que de este modo contribuiremos a la formación de nuestros estudiantes en tanto ciudadanos, situando con Foucault, una tensión diferencial entre la política y la biopolítica. Porque ubicar la ciudadanía respecto al uso de la palabra es situarse de lleno en lo político del asunto.

Referencias bibliográficas

- De Lellis, M. (2011). *A propósito de la Ley Nacional de Salud Mental: nuevos escenarios y desafíos para la formación del psicólogo*. Revista Diálogos. Universidad de San Luis.
- Foucault, M. (2009) *El gobierno de si y de los otros*. (1982-1983) Fondo de Cultura económica. Buenos Aires
- Foucault, M. (2001) *La hermenéutica del sujeto*. (1981-1982) Fondo de cultura económica. Buenos Aires.
- Foucault, M.(2010) *El coraje de la verdad*. (1983-1984) Fondo de cultura económica. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1978) *La inquietud por la verdad*. Siglo XXI. Buenos Aires
- Galende,E; Kraut, A. (2006) *El sufrimiento mental. El poder, la ley y los derechos*. Lugar Editorial: Buenos Aires.
- Khun, T.(2004) *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de cultura económico. México.
- Stolkiner,A. (2014) Nuevos actores en el campo de la Salud Mental. http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=134:las-organizaciones-de-usuarios-y-familiares-como-nuevos-actores-del-campo-de-la-salud-mental&catid=17:investigaciones&Itemid=1 recuperado el 27 de julio de 2016
- Ley Nacional de Salud Mental N° 26657. Ministerio de Salud. Publicada en el boletín oficial N° 32041 el 3 de Diciembre de 2010
- Primer informe del Órgano de Revisión de la Ley Nacional de Salud Mental. (2014)<http://www.cels.org.ar/comunicacion/?info=detalleDoc&ids=4&lang=es&ss=&idc=1877>. Recuperado el 20 de julio de 2016.
- Plan de Acción del Órgano de Revisión. Secretaría Ejecutiva del Órgano de Revisión de Salud Mental. Recuperado de: <http://www.mpd.gov.ar/index.php/secretaria-ejecutiva-del-organo-de-revision-de-salud-mental/179-plan-de-accion-del-organo-de-revision>
- Red para la plena implementación de la Ley Nacional de Salud Mental <http://www.redsaludmental.org.ar/> recuperado el 20 de julio de 2016.
- Secretaria Ejecutiva Órgano de Revisión de Salud Mental. <http://www.mpd.gov.ar/index.php/secretaria-ejecutiva-del-organo-de-revision-de>

[salud-mental](#) recuperado 20 de julio de 2016.

APROPIACIÓN DE CONOCIMIENTOS Y CAMBIO SUBJETIVO. ANÁLISIS DEL TALLER COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN EN EDUCACIÓN.

Autores: Arocena, Laura; Aguirre, Guadalupe; Aiassa, Silvia; Bertaccini, Alicia; Bonicatto Ernesto; Campanaro Adrian; Casatti Noelia; Cipriani Stella M. Coll Julieta; Crisalle, Maria; Farías, Fernando; Forlini, Natalia; Grimblat, Sebastian Laurito Ledesma, Renata; Quinn, Natalia; Quinteros, Antonela; Toledo, Veronica; Venanzetti, Carina y Vera, Sebastian

Resumen

Esta investigación se propone sistematizar y teorizar sobre las distintas relaciones posibles entre conocimiento y cambio subjetivo a través del dispositivo del taller como intervención en educación. En este sentido, el objetivo general intenta trabajar, analizar y registrar las potencialidades de la práctica del taller como un complemento del aprendizaje dentro de la educación y en la apropiación de conocimientos y cambios subjetivos.

Tomamos como recorte empírico la creación de un espacio taller de aprendizaje. Investigador y participantes producen otra escena, construida con la finalidad de explorar, explicar, describir y comprender aspectos que hacen a las particularidades del desarrollo del pensamiento crítico. El trabajo de campo se realiza mediante el despliegue de un dispositivo taller, pero diferenciándose del taller áulico escolar tradicional. Planteamos el taller como un dispositivo en tanto, pone a disposición otro espacio de aprendizaje, donde los participantes encuentran nuevos significados para la experiencia del conocer. Estas características, hacen que se trate de una investigación que a la vez se convierte en formación pedagógica.

La modalidad incluye la práctica directa, se enmarca en la creatividad del vínculo entre educador y educando, como un soporte del aprendizaje. La utilización de los lenguajes artísticos, corporales y conceptuales van definiendo mediante su práctica la apropiación de saber y cambios subjetivos.

Metodología de los talleres

La modalidad de taller se trabaja en las clases de asignaturas de Carreras de Ciencias de la Educación, Psicología y Bellas Artes, coordinados por los estudiantes que proponen el dispositivo para trabajar en diversos ámbitos sociales, utilizando diferentes lenguajes artísticos, corporales y conceptuales.

El proyecto se encuadra dentro de la Metodología de la Investigación –Acción. Coincidiendo con Guber (1991), pensamos que con las técnicas antropológicas de campo, podemos conocer el mundo social de los actores en sus propios términos. “La técnica no es una receta o instrumento neutro e intercambiable sino que debe utilizarse como dispositivo de información, cuyas cualidades, limitaciones o distorsiones deben ser controladas metodológica y teóricamente”

Se toma como recorte empírico la creación de un espacio taller de aprendizaje. *Investigador y participantes producen otra escena construida con la finalidad de explorar, explicar, describir y comprender aspectos que hacen a las particularidades del desarrollo del pensamiento crítico.* En otras palabras, el trabajo de campo que se lleva a cabo a través del despliegue del dispositivo taller, marca una diferencia con el dispositivo áulico escolar tradicional. Esta modalidad, pone a disposición otro espacio de aprendizaje, donde los participantes encuentran nuevos significados para la experiencia del conocer. Consideramos que es necesario sistematizar las diferentes experiencias de taller que permitan vehicular transformaciones e inéditos viables para generar nuevas

dimensiones de cultura. Registrar y cartografiar las diferentes estrategias que surgen en el taller a partir de la utilización de los diferentes lenguajes artísticos y creativos.

El estudio que es una continuidad de tres investigaciones anteriores intenta dar cuenta de la subjetividad epocal en los jóvenes (alumnos nuestros y población juvenil de la región).

En todas ellas, la tesis central está vinculada con que los dispositivos estéticos en el aula y en los grupos generan aprendizajes creativos al desmenuzar el concepto, hacerlo estallar, educando así con arte, desde el arte y en el arte. Venimos pensando que los jóvenes transforman a través de las herramientas que les ofrece la cultura, los contenidos que esta les brinda y que el taller nos ha resultado un dispositivo privilegiado a estos fines, pues, nos permite poner en cuestión los procesos de formación de los modos de aprender en sus dimensiones éticas, estéticas y políticas.

El nuevo proyecto intenta hacer una sistematización de la metodología aplicada en el trabajo de investigación acción que se viene realizando. En este sentido Paulo Freire plantea: "Esto es lo que la educación bancaria no estimula, por el contrario, su tónica reside en matar en el educando la curiosidad, el espíritu investigador, la creatividad. Su disciplina es la disciplina para la ingenuidad frente al texto, no para la posición crítica indispensable". En el nivel humano el conocimiento implica la constante unidad de acción y reflexión sobre o realidad. Como presencias en el mundo, los seres humanos son cuerpos conscientes que se transforman, obrando y pensando, lo que les permite conocer su nivel reflexivo, precisamente por eso podemos tomar nuestra propia presencia en el mundo como objeto de nuestro análisis crítico.

Los dispositivos de taller constituyen una instancia transformadora. Podemos recuperar su origen en relación a los talleres de la Edad Media. Asimismo, los talleres poseen una impronta latinoamericana debido a los desarrollos de la educación popular a partir de los años 60. Entendemos por dispositivo al decir de Deleuze como: "máquinas para hacer ver y para hacer hablar", que están siendo, que se van configurando en el mientras tanto. 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, moldean nuevas formas y se reparan barcos para realizar viajes nuevos, búsqueda de nuevos horizontes, nuevos paisaje. Por eso mismo, hacemos referencia un viejo adagio que reza "Navegar es preciso...", para considerar la importancia de la planificación en los talleres grupales.

Se tomaron como base de este proyecto, antecedentes de producciones sistematizadas en los "Cuadernos de Formación Docente", a fines de la década del '80, en las cuales psicólogos, antropólogos e investigadores de las ciencias de la educación comenzaban a analizar los "talleres de educadores" como instrumento de investigación y perfeccionamiento activo de la práctica docente (Ageno, 1989; Vera, 1988; Achilli, Ageno y Osanna, 1987).

Más cerca en el tiempo, y algo más lejos en espacio, también consideramos un antecedente y una articulación posible de este trabajo, las investigaciones realizadas por Aline Lemos da Cunha -doctora y profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)- sobre prácticas en Educación Popular con mujeres en cárceles, y mujeres negras del sur de Brasil. En todos estos casos, las características de los talleres están vinculadas al trabajo en grupo en función de una tarea; cuyas relaciones son horizontales, donde los participantes modificarían su ECRO, en palabras de Pichon Riviere; la creatividad, la transformación y la reunión del trabajo manual e intelectual, lo que Freire sintetizaría como Praxis.

Tanto Freire como Winnicot aportan elementos para pensar al taller como herramienta de democratización de los saberes, de la palabra. Palabra liberadora, emancipadora, transformadora de la realidad. En consonancia con estos planteos se puede situar a Ulloa (2011), quien considera el debate de ideas como una herramienta

básica para el proceder crítico y creativo de un proceso grupal, donde a medida que se logra hacer retroceder la intimidación, que muchas veces acompaña a la confrontación de ideas, ese lugar empieza a ser ocupado por una intimidad resonante. Es decir a partir de lo que alguien dice resuena en el otro en acuerdos o desacuerdos, esto supone reciprocidad tanto en la mirada como en la palabra entre quienes hablan y quienes escuchan. Este proceso sostenido en el tiempo posibilita el pasaje entre la medida de lo establecido, muchas veces referida a situaciones injustas, a la medida de lo posible como producción de pensamiento crítico apuntando a futuro. Es decir, el punto de partida tiene que ver con ese proceder crítico que garantiza el debate; cuando uno logra hacer retroceder la intimidación se establece la resonancia íntima.

El segundo proceder crítico es elegir un analizador lo suficientemente abarcativo como para concitar la atención de la mayoría pero lo suficientemente acotado como para que el debate crítico no sea un debate sobre el universo, sino sobre lo que realmente se está debatiendo. En un taller la forma en que nos interrogamos es central, en tanto que la pregunta abre y dispara nuevas y distintas formas de pensar lo que acontece. El acto de hacer una pregunta parece fácil, parece que en general son los que no saben los que preguntan, pero las buenas preguntas requieren un aprendizaje artesanal, de trabajo compartido. Si las respuestas no están ligadas a la curiosidad genuina difícilmente lleguen a destino, porque la curiosidad es el punto de partida tanto para aprender como para enseñar.

Antes de intervenir con contenidos contruidos de antemano tiene que procurarse dialogar, preguntarse y preguntar por las necesidades materiales, culturales o espirituales de los otros. De este modo se procura recuperar el hábito de admirarse y de “vivir la pregunta” como un verdadero sostén. Una frase de Mariátegui dice “Salimos hacia el exterior, (hacia la otredad) no para descubrir el problema del otro, sino para descubrir el secreto de nosotros mismos”. Señala la importancia del otro, de la diferencia. El otro es cultura, una cultura diferente. La pregunta deberá tener en cuenta las diferencias, no para negar la diferencia en nombre de una falsa unidad, sino para buscar la unidad en la diversidad. Consideramos oportuno estar advertidos en no confundir técnica con metodología para no caer en un tecnicismo vacío de significado. Entonces es importante contemplar qué haremos, para qué y cómo lo haremos. Es decir que aquí se articulan las preguntas en relación a la ética, lo político, lo ideológico y lo estético. Todas estas, constituyen características que consideraremos centrales para el armado de los talleres que se realizarán en algunos de los grupos de cursado de la asignatura Escultura (de 1er año de la Carrera de Bellas Artes), de la asignatura Área del Sujeto (3er y 4to año de la Carrera de Ciencias de la Educación) y de Psicología en Educación (de 5to año de la Carrera de Psicología). Además, los estudiantes podrán rotar por talleres diseñados en las otras dos carreras; y en todos estos se integrarán lenguajes artísticos, corporales y conceptuales. A través de estos talleres, propiciaremos la apropiación de conocimientos sobre la dinámica de taller y su utilización como dispositivo de intervención en educación en diferentes ámbitos sociales.

Apropiación de conocimientos, que luego los estudiantes pondrán en juego en la coordinación que ellos mismos harán de talleres en diversos ámbitos sociales: en el Centro Cultural La Angostura, en el Instituto Superior de Danzas Isabel Taboga, Espacio de construcción del Bosque de la Memoria. Plantación de árboles frutales dentro del Centro Universitario Rosario (CUR). Talleres virtuales con los alumnos del Profesorado de Matemática, de la facultad de Ingeniería. Talleres con los alumnos de 1er año de la carrera de Psicología.

De esta forma, la investigación y la acción se funden en la creación continua, como una implicancia permanente entre el análisis y la acción. Estas son el resultado de una reflexión - investigación continua sobre la realidad abordada, no solo para conocerla, sino para transformarla. Sabemos que, a mayor reflexión sobre la realidad, mayor será la

calidad y eficacia de transformación que se tendrá en ella.

Por último, no queremos dejar de mencionar que la relación entre un cuerpo teórico y una porción de datos extraída de la realidad, no se limitó a la prescripción teoría, sino que también nos llevó como investigadores a desarrollar un entendimiento de las condiciones que configuran, limitan y determinan las acciones de los sujetos. Indagamos en el cómo se conciben las cosas, más que en lo que se ha concebido. Este darle sentido, expresa Vasilachis de Gialdino (1993), se vincula con las complejas interpretaciones que podemos dar de los datos formalizados en el proceso de investigación, con el carácter conceptualmente denso que debe tener la teoría y con la necesidad de un examen detallado e intensivo de los datos para determinar la complejidad de las relaciones existentes entre ellos.

Referencias bibliograficas

- Arocena, L. y Bonicatto, E. (2012). *Prácticas Psi en Escenarios Comunitarios Educativos*. Rosario: U.N.R. Editora.
- Achilli, Elena; Ageno, Raúl; Ossanna, Edgardo. (1987) "Investigación de la práctica docente en taller de educadores". En *Cuadernos de Formación Docente* 4. UNR.
- Achilli, M. E. (1987) *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*, En *Cuadernos de Formación docente* N°1. Universidad Nacional de Rosario.
- Ageno, Raúl (1989). "El taller de educadores y la investigación". En *Cuadernos de Formación Docente* 9. UNR.
- Aguirre, Guadalupe (2008). "Aprender es salud. Relación entre aprendizaje y salud en niños del primer ciclo de la E.G.B. de contexto socio-económico desfavorable de una escuela de Rosario". Trabajo final de "Carrera de postgrado de especialización en psicología clínica, institucional y comunitaria".
- Bleichmar, S. (2007). *Psicoanálisis extramuros*. Buenos Aires: Entre ideas.
- Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean Claude y Passeron, Jean Claude. (1995) *El oficio del sociólogo*. México, Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Siglo XXI. Madrid.
- Bovero, M.; Crisalle, M.; Kakisu, T.; y otras. (2005). *Por el derecho a ser quien soy. Prácticas y reflexiones educativas con chicos y chicas a contramano de la pobreza*. Santa Fe: Acción Educativa.
- CEDEPO. (1997). *Técnicas participativas de Educación Popular*. Buenos Aires: Humanitas.
- Cunha, Aline Lemos da . *Entre imagens e palavras: práticas e pesquisas na EJA*. 1. ed. Porto Alegre: Panorama Crítico, 2012. v. 1. 168 p
- Cunha, Aline Lemos da ; Eggert, Edla ; SOSA, Ruth . Mirando, com Freire, experiências em Educação Popular: I.P.F. Rosário - AR e C.E. Poriájhú - Capitán Bermudez - AR. In: XI Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire., 2009, Porto Alegre. Fórum de estudos: leituras de Paulo Freire. Porto Alegre : UFRGS - FAGED, 2009. v. 1. p. 1-9.
- Cunha, Aline Lemos da. (2013). *La enseñanza de manualidades en Rio Grande (RS Brasil) y Capitán Bermúdez (Sta. Fe Argentina): cuestiones para la Educación y los Derechos Humanos de las Mujeres*. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
- Deleuze, G. Gilles Deleuze: *Post scriptum Posdata sobre las sociedades de controlen Christian Ferrer (Comp.) El lenguaje literario, Tº 2*, Ed. Nordan, Montevideo, 1991.
- Freire, P. (2000) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2003) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Galerna.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013) *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Freire, P. y Pampliega de Quiroga, A. (2008). El proceso educativo según Freire y Pichon Riviere. Buenos Aires: Morata.
- Frigerio, G. y Dicker, G. (2010). Educar sobre impresiones estéticas. Buenos Aires: Del estante.
- Montoya, L. y Crisalle, M. (2011) "Sistematización de la Experiencia del Proyecto de Prevención de la Exclusión Escolar. FAE infancia". En prensa.
- Suaya, D. (2010). Historia Vital del Trabajo. Herramienta de atención en Salud Colectiva. Buenos Aires: Cooperativa Chilavert.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significación. Buenos Aires: Paidós.
- Vera, Rodrigo (1988) "Orientaciones básicas de los Talleres de Educadores" En Cuadernos de Formación Docente 7. UNR.
- Pichon Riviere, E. (2005). Del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Vigotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica. Barcelona.
- Vygotsky, L. (1996). La imaginación y el arte en la infancia. Fontamara

EL LUGAR DEL JUEGO EN EL SUFRIMIENTO DE LOS NIÑOS

Autora: Serra, Ana María

serraanamaria@yahoo.com.ar

Resumen

En los últimos años, asistimos a un proceso que tiende cada vez más a la patologización y medicalización de la infancia fundamentadas en teorías oficiosas. Dentro de este contexto, nos proponemos realizar una indagación desde el psicoanálisis sobre la articulación entre el sufrimiento y el lugar que ocupa el juego en la infancia. Consideramos que recuperar al juego como un artificio, en el que el niño se posiciona frente a “*lo inesperado*”, –la angustia- aporta consecuencias importantes para fundamentar la práctica del psicoanálisis respecto al padecimiento infantil.

Introducción

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación: “Neurosis infantil y neurosis en la infancia. Despatologizar y desmedicalizar el sufrimiento de los niños”. Para este escrito, presentamos dos variables y su articulación. El sufrimiento de los niños y el lugar que ocupa el juego. Para ello comenzamos con una pregunta: ¿Qué demandarían los niños al psicoanálisis?, “que los dejen hacer su neurosis tranquilamente” Contestaría Silvestre. Ahora bien, ¿qué decimos con esta afirmación?, ¿cuál es la práctica con niños?

En Psicopatología fundamental: de una cierta transmisión, Flora Singer (2000) afirma que “El pathos habla de lo subjetivo, lo singular, lo complejo, lo indeterminado, y también de la dificultad del lenguaje para abordarlo. Esto hace necesaria otro tipo de episteme. En lo intersticial de una episteme de lo positivo, el psicoanálisis tiene algo para decir acerca de esto que escapa” (p.115). El psicoanálisis es un discurso que aloja lo que otros discursos rechazan. Justamente el sujeto, en sus pliegues, en su misma división, en sus avatares constitutivos. El objeto en tanto irremediamente perdido, pero irreductiblemente presente en tanto aporta aquello que hace a la dignidad del sujeto.

Michel Foucault reflexionó acerca de eso que eterniza la técnica, y así dar nacimiento al poder disciplinario. Relata en “El poder psiquiátrico” la escena del rey Jorge III de Inglaterra encerrado en un asilo por un cuadro de manía: el poder médico destrona y en consecuencia el poder disciplinario aniquila el poder soberano. El poder de la ciencia se trata de un poder que funciona bajo la forma de un tejido: el médico del rey destituido da órdenes que *juegan* detrás de la técnica y de la ejecución realizada por otros...entonces...” *recordemos que también la técnica estuvo en su apogeo fábricas de la muerte produciendo la Shoah* (Guardia).

Para el psicoanálisis no hay técnica...y si de psicoanálisis de niños vamos a tratar en este trabajo, el juego es un artificio, no una técnica,...*artifictum*...del latín *facere*: hacer, *ars*: arte. Hacer arte...que incluye también al analista como artífice, el *arte de jugar* requiere de la lectura como práctica de discurso.

Con Lacan advertimos la diferencia entre lo real, el mundo, y la escena del mundo. El mundo pertenece a lo inmundo, ahí donde quedan los residuos de una operación que se realiza en otro lado. Puede así quedar planteado el juego como operador creador que organiza esa escena del mundo.

Producir juego-significante

“Cuando se trata de Hans (...), se tiene la neta impresión de una producción de

juego. Es evidente que el acento está en su “producción”. Por otro lado; “...el uso del *significante* no es concebible, sino, si ustedes parten de que el juego fundamental del *significante* es la *permutación*” (Lacan, 1999: 282). Estas dos consideraciones conducen nuestra reflexión. Bien podemos situar: el juego como producción y la operación de permutación (finita) en relación al juego *significante*.

En definitiva lo que intentamos situar es la correspondencia: juego-significante-lo imposible, en tanto podríamos enunciar que es en términos de “solución de lo imposible” que Lacan propone la resolución curativa “*coextensiva*” de Hans.

Lo imposible

La lógica del pequeño Hans “no tiene otro sentido más que el de definición de lo real a partir de lo imposible”. Esa lógica “condena lo real a tropezar eternamente con lo imposible” (Lacan, 2006: 90).

Es a partir de la lógica: la madre no tiene falo que Hans se angustia. Conocemos el intento de resolver ese problema: “los seres vivos que no tienen falo lo tendrán, contra toda evidencia. Si son seres vivos es porque van a tener un falo”. Y así vamos avanzando, de traspíe en traspíe, intentando resolver los *impasses*...desde la articulación de mitos, a la construcción de lo imposible.

Si por un lado, en un primer tiempo el *significante* caballo posibilita una primera nominación de la angustia, (*lo inesperado*) operando así como suplencia del Nombre-del-Padre desfalleciente, las sucesivas elaboraciones míticas que se producen en transferencia posibilitan al pequeño Hans experimentar diferentes aproximaciones a un punto imposible de nombrar.

Respuesta

“... consiste en hacer frente a una situación imposible por la articulación sucesiva de todas las formas de imposibilidad de la solución (Lacan, 1999).

Es entonces en términos de lo imposible que Lacan trabaja la resolución curativa de la fobia del pequeño Hans, tras haber pasado por la permutación de un número finito (*numeral*) de *significantes* alrededor del *significante* de la fobia. Tal “solución” implica un nuevo posicionamiento del sujeto en virtud de haber descubierto nuevos modos posibles. La fobia es considerada como aquello que viene a remediar la función real del padre carente. Si el padre no lo muerde bien, Hans debe *inventarse...jugando* un caballo que muerda en su lugar.

Interroguemos nuestro enunciado. ¿Se trata del padre carente? Ciertamente no es sin él. Pero podemos decir también: la fobia misma ya no es suplencia de una carencia, sino que es un recurso, es un modo de respuesta... *jugando*.

Acto

En “Inhibición, síntoma y angustia”, Freud (1925) señala la correspondencia entre el juego de los niños y la angustia. El niño reproduce en el juego, vivencias penosas. Responde con un juego...

A partir del disruptivo encuentro con lo real el juego es artífice de la subjetividad, lo es en tanto supone, como ya situamos, una respuesta. Ahora bien, Lacan (1987) dice que el juego del carretel es la respuesta de sujeto a una ausencia -madre, y ubica frente a esa ausencia, la “*hiencia causal*”. Por lo tanto ya no estamos en la dimensión *significante* articulado...sino con su ausencia y la vía del *acto* como respuesta ante ese real que escapa a la acción del *significante*.

La espera....Eso va a llegar

En el seminario Problemas cruciales, Lacan (1965) dice:

“...les indicaré una imagen para mí particularmente sorprendente: la de una niñita hacia los tres años de edad, había encontrado ese juego en un ejercicio que no era en absoluto por azar, que era el de ir a besar a su padre y que consistía en ir al otro extremo del cuarto y aproximarse a paso lento. A medida que ella se aproximaba, se precipitaba escondiendo estas palabras: *Eso va a llegar.*”

“*Eso va a llegar*”....dice de una espera.... Lo inesperado “*atraviesa el campo de lo esperado alrededor de ese juego de la espera*” y esto será, “*haciendo frente a la angustia*” (Lacan, 1965)

El juego da cuenta del modo en el que ser hablante se posiciona, responde, frente a “lo inesperado” en la perspectiva del acto. Podemos así incluir el juego no solamente la tramitación vía significante de lo traumático...sino en términos del “acto” de jugar.

En los tiempos lógicos constitutivos del niño “eso” no llega, en el lugar de “eso”, nos encontramos con el juego en tanto acto.

Conclusión

La globalización del conocimiento, las presiones de la industria farmacéutica y ciertas teorías “oficiosas” respecto a la ideología dominante, producen una intervención cada vez más acentuada en el campo de la infancia, que tiene como resultado ubicar como patológico cualquier desajuste respecto a un ideal de niño pre-formateado por el mercado. La ideología dominante, desatiende lo dicho por Johan Huizinga: “...*la cultura brota del juego*” o “*la cultura moderna apenas juega, cuando parece que juega su juego es falso*” (Huizinga, 1968:244,246). No solo las fábricas de la Shoah o genocidios... la globalización -amo del saber- pone en *juego* un atentado a la infancia medicalizada atendida por el *error*....el lado del error, el sujeto, resulta un estorbo para a la ciencia que lo objetiviza.

“Si él, es algo que soporta toda actividad de juego, es ese algo que se produce en el reencuentro del sujeto dividido, en tanto es sujeto, con ese ello por el cual el jugador se sabe él mismo el deyecto de algo que se ha jugado en otra parte, otra parte a todo riesgo, otra parte desde donde él ha caído del deseo de sus padres (Lacan, 1965)

Un modo de resistencia a la “ideología” acerca del sufrimiento de los niños: el juego en psicoanálisis. Hemos así recorrido:

Frente a la patologización y medicalización fundamentadas en teorías oficiosas de la infancia proponemos la *apuesta* al juego en tanto: juego significativo, construcción de un imposible, respuesta y su relación con lo real, angustia-espera-acto....en tanto organizador de la escena del mundo.

Pensemos en el fort da. ¿Hemos dado cuenta de la relación entre ese *arrojar* privativo del juego de los niños en la maraña del sufrimiento y el arrojado que supone todo acto?

Palabras clave: Niño- Juego- Significante- Acto

Referencias bibliográficas

Freud, S. (1925) “Inhibición, síntoma y angustia” en *Obras completas*, Vol. XX, p. 156. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Guardia, J. (s/f): “El poder psiquiátrico en la obra de Michel Foucault (S. XVI- S. XIX)” recuperado 10-03-2016

http://www.elseminario.com.ar/biblioteca/Guardia_Poder_Psiquiatrico_Foucault.pdf

Huizinga, Johan (1968): *Homo ludens*. Buenos Aires: Emecé editores.

- Lacan, J. (2006) El Seminario, *La angustia*. Clase del 28-11-62. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Lacan, J. (2006) El Seminario, *Las Relaciones de objeto*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Lacan, J. (1964-65) Seminario *Problemas cruciales del psicoanálisis* Clase 19-05-65. Inédito
- Lacan, J. (1976) “*La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*”. Escritos 1. México: Ed. Siglo XXI.
- Lacan, J. (1987) Libro 11 *Los cuatro conceptos fundamentales* Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Lacan, J. (1999) El Seminario, *Libro IV Las Relaciones de objeto*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Peusner, P. (1999): El “*sufrimiento de los niños*”. Buenos Aires: Ed. JVE.
- Silvestre, M. (1987). La neurosis infantil según Freud. En, *Mañana el psicoanálisis* Buenos Aires: Manantial. Pp.148-161
- Singer, F. (2000): Revista latinoamericana de Psicopatología fundamental, III, 4, 112-121. Recuperado el 4 de septiembre de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/2330/233017663007.pdf>

CONCEPCIONES PREVIAS SOBRE NEUROPLASTICIDAD

Autoras: Scaglia, Romina; Terradez, Marina y Bobillo, Nadia
rominascaglia@yahoo.com

Resumen

Enmarcado dentro de un proyecto cuya finalidad es el mejorar la enseñanza de contenidos biológicos en la carrera de Psicología de la UNR y como continuidad de un trabajo anterior en el cual se exploraron preconcepciones sobre el funcionamiento del sistema nervioso (nociones de biología básica, determinismo genético, influencia psicosocial y neuroplasticidad) el objetivo del presente trabajo es realizar un análisis cualitativo acerca de qué entienden por "plasticidad neuronal" los alumnos de segundo año de la carrera.

La plasticidad neuronal resulta un término nodal dentro de la asignatura Biología Humana, en tanto que posibilita integrarla fisiología y anatomía del sistema nervioso con planteos de la psicología y problemáticas de la clínica y del neurodesarrollo. Posibilitando, por ello mismo, generar estrategias didácticas que resultan motivadoras para los alumnos. La metodología utilizada consistió en analizar cualitativamente una pregunta abierta incluida en un cuestionario aplicado a 227 alumnos en la primera clase del año lectivo 2016. En la misma se preguntaba qué entendía por "neuroplasticidad".

Los resultados revelaron que un elevado porcentaje de alumnos (84%) directamente desconoce o ha "olvidado" el significado del concepto. Y si bien, algunos estudiantes pudieron dar una definición que podría considerarse adecuada (al relacionar modificaciones anatómicas y fisiológicas con influencias del medio –(entendido no sólo como natural sino también como social), también aparecieron errores conceptuales que serían producto de una combinación de conocimiento vulgar (con fuerte influencia de los medios de comunicación) y de aprendizajes formales con deficiencias.

Todo esto estimula la búsqueda de un mayor rigor científico en la formación de los futuros profesionales y plantea la necesidad de atender a aquellas ideas incorrectas para planificar la tarea docente, tendiente al logro del cambio conceptual y el aprendizaje significativo. Aportando así a una mejor integración de conceptos entre lo psicológico y lo biológico.

Introducción

Enmarcado dentro de un proyecto que tiene por objetivo mejorar la enseñanza de contenidos biológicos en la carrera de Psicología de la UNR; y como continuidad de trabajos anteriores (Terradez, 2015; Scaglia, 2016) en los que se exploraron preconcepciones sobre el funcionamiento del sistema nervioso (nociones de biología básica, composición del sistema nervioso, fisiología de la neurona, determinismo genético, influencia psicosocial y neuroplasticidad), el presente trabajo se propone realizar un análisis cualitativo acerca de qué entienden por "plasticidad neuronal" los alumnos de segundo año de la carrera.

El término de neuroplasticidad constituye un concepto nodal en el contexto académico en que trabajamos, dado que permite integrar concepciones de la psicología y clínica psicológica, con nociones de biología.

La neuroplasticidad es una importante propiedad del sistema nervioso humano, a través de la cual puede ser remodelado y modificado, produciendo efectos a nivel de la estructura del sistema nervioso y en el funcionamiento del mismo. La neuroplasticidad permite entender que las experiencias y vivencias de una persona dejarán marcas a nivel orgánico. Esta idea, constituye un punto de encuentro para pensar algunas nociones en

relación al psiquismo, como las de la teoría psicoanalítica, entre otras. La experiencia deja huellas que se pueden ir modificando o alterando a través de las vivencias que transita, o en las que se encuentra involucrada, cada persona.

Los mecanismos de la plasticidad neuronal serían responsables de la inscripción de las mismas, y como consecuencia se organizaría una arquitectura cerebral particular de cada persona (Anserment y Magistretti, 2011). Dentro de los mecanismos de neuroplasticidad podemos mencionar la potenciación a largo plazo, la depresión a largo plazo, el pruning o poda dendrítica, la sinaptogénesis, la neurogénesis, la apoptosis neuronal, entre otros (Brarda, 2011)

Estos mecanismos alteran la fisiología o anatomía neural a partir de modificaciones tanto a nivel celular como molecular, como consecuencia de su estimulación o inhibición por parte de las experiencias externas e internas que vivencia una persona.

Claramente no es posible reducir la singularidad del sujeto a la organización de una estructura biológica particular, porque la subjetividad implica un plus irreductible al orden biológico. Sin embargo, tampoco podemos desestimar la importancia del sistema nervioso como Real necesario para la organización del psiquismo, en tanto no es posible que lo anímico se organice y estructure sin él (Terradez, Scaglia, Audisio, 2013).

“Concebir al sistema nervioso como una estructura dinámica acerca el campo de lo biológico al de la psicología. Y estos puntos de intersección pueden constituirse en fuente de nuevos interrogantes, surgiendo a partir de ellos analogías o diferencias, que enriquezcan a ambos campos del conocimiento.” (Scaglia, Terradez, Bobillo, 2016)

Es por todo esto que la neuroplasticidad resulta un término nodal dentro de la asignatura Biología Humana, en tanto que posibilita integrar la fisiología y anatomía del sistema nervioso con planteos de la Psicología y problemáticas de la clínica y del neurodesarrollo. Posibilitando, por ello mismo, generar estrategias didácticas que resultan motivadoras para los alumnos.

Metodología

Se utilizó un cuestionario que fue aplicado a 227 alumnos en la primera clase del año 2016. En dicho cuestionario se incluyó una pregunta abierta en la que se solicitaba escribir qué entendía por "neuroplasticidad". Se hizo un análisis cualitativo de las respuestas a dicha pregunta, agrupándolas en diferentes categorías que fueron surgiendo durante el análisis.

Resultados

Entre los resultados se encontró que el 84% de los encuestados nunca escuchó hablar sobre el concepto. Entre los que sí lo habían hecho (37 alumnos), el 59,5% no sabe o no recuerda qué significa. Finalmente, de los que definieron el concepto, algunos brindaron repuestas que transmitían más de una idea a la vez. Entre estas últimas, las más frecuentes fueron: que la neuroplasticidad está vinculada al aumento de conexiones neuronales o interconexiones nuevas (20,8%); que el sistema nervioso es modificable, maleable (16%); influenciado a través del medio (12,2%) -entendiendo a este último no sólo como natural sino también como social. También se hallaron en un alto porcentaje (31,2%) ideas más generales o inespecíficas, como aquellas vinculadas a "cambios", "aprendizajes", "especializaciones" o, directamente al "dinamismo" del sistema nervioso o su capacidad de "adaptación" o que son sinónimos de su crecimiento y/o desarrollo (4,7%), o de su estimulación (1,9%). También aparecieron ideas incorrectas respecto al concepto (13,2%), como por ejemplo, las que tienen que ver con el "recubrimiento neuronal" (1,9%), la "elasticidad" (3,8%), la reproducción de las neuronas (4,7%), y la propiedad de ser plástico (2,8%), entre otras.

Conclusiones

Es muy elevado el porcentaje de alumnos que directamente desconoce o ha "olvidado" el significado del concepto neuroplasticidad. Si bien, algunos estudiantes pudieron dar una definición que podría considerarse adecuada en términos generales (al relacionar modificaciones anatómicas y fisiológicas con influencias del medio -entendido no sólo como natural sino también como social), también aparecieron errores conceptuales que serían producto de una combinación de conocimiento vulgar (con fuerte influencia de los medios de comunicación) y de aprendizajes formales con deficiencias (Rodríguez Moneo, 1999).

Es muy importante atender aquellas ideas incorrectas para planificar la tarea de aula. Desde una concepción constructivista del aprendizaje se pretende que las ideas se pongan en juego, se interroguen y contextualicen, y así se articulen y reestructuren con los nuevos contenidos (Carrascosa, 2005)

Todo esto estimula la búsqueda de un mayor rigor científico en la formación de estos futuros profesionales y plantea la necesidad de atender a aquellas ideas incorrectas para planificar la tarea docente, tendiente al logro del cambio conceptual y el aprendizaje significativo. Aportando así a una mejor integración de conceptos entre lo psicológico y lo biológico.

Palabras Clave: preconcepciones biológicas – neuroplasticidad - educación superior

Referencias bibliográficas

- Ansermet, F., Magistretti, P. (2007). *A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconsciente*. Buenos Aires: Katz.
- Carrascosa Alís, J. (2005). *El problema de las concepciones alternativas en la actualidad (Parte II). El cambio de concepciones alternativas*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 2(3): 388-402.
- Brarda G. (2011). *Procesos Neurales en Cruces entre psicoanálisis y Neurobiología*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Rodríguez Moneo, M. (1999). *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Buenos Aires: Aique.
- Scaglia, R., Terradez, M., Bobillo, N. (2016). *Ideas previas acerca del funcionamiento del sistema nervioso y su vinculación con lo psicosocial*. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación, XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. "Subjetividad contemporánea: elección, inclusión, segregación" Buenos Aires, UBA.
- Terradez, M., Scaglia R., Audisio, E. (2013). *Huella Mnémica y Huella sináptica: Aportes para la vinculación entre Biología y Psicología*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XX Jornadas de Investigación, 9º Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, "El cuerpo y la Psicología. Su dimensión virtual, biológica, como lazo social. Prácticas contemporáneas". Tomo 4, pág. 227-230. Disponible en <http://www.aacademica.com/000-054/61.pdf>
- Terradez, M., Scaglia, R. (2015). *Concepciones previas sobre el sistema nervioso en estudiantes de la carrera de Psicología de la universidad Nacional de Rosario*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XXII Jornadas de Investigación; XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR "30 años de la creación de la Facultad de Psicología. Avances y Desarrollos de la Psicología en Argentina". Buenos Aires, UBA.

LA CAUSALIDAD ESENCIAL DE LA LOCURA DE LACAN Y SU RELACIÓN CON LA

ELECCIÓN ORIGINAL DE SARTRE. RELEVANCIA CLÍNICA.

Autor: Ceballos, Jorge

jorgeccebaldos@gmail.com

Resumen

Cuando Lacan escribe *Acerca de la causalidad psíquica* (1946), realiza un progresivo trabajo de desmarque del pensamiento que había compartido durante su formación médica, es decir, de la causalidad organicista psiquiátrica enmarcada en tesis deterministas sobre la locura.

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis de los conceptos de causalidad psíquica y causalidad esencial en el texto de Lacan, poniendo en contexto histórico este escrito con las diferentes corrientes de pensamiento que atraviesan a Lacan. Además, analizamos la manera en que Lacan, proponiendo esta causalidad esencial, forja el término de insondable decisión del ser, haciendo eco del concepto de elección original que Sartre había utilizado ese mismo año (1946) para analizar la obra de Baudelaire, y conectándolo con el concepto de elección de neurosis freudiano.

Se trata de un texto escrito en uno de los momentos de mayor distancia con el pensamiento de Freud, al punto que en él Lacan propone abandonar el concepto de inconsciente, y suplantarlo por el de Complejo, que según Lacan era más propio de una psicología concreta llamada a convertirse en una nueva psicología científica de inspiración psicoanalítica.

En nuestro desarrollo, dividimos nuestro análisis en las tres partes del texto, y luego analizamos la conexión que tiene este texto con la teoría sartreana.

Concluimos que Lacan propone un mecanismo de causalidad de la locura doble, relacionados por un lado con el Yo, y por otro, con el sujeto. La causalidad del Yo se desarrolla en un marco de determinismo causal psíquico, y es relativo a las nociones de identificación, Imago y Complejo. La otra causalidad, la esencial, es la que atañe al ser del sujeto, y dentro de la cual se opera una insondable decisión del ser. Así Lacan identifica el lugar de la causa con el lugar del sujeto.

En el psicoanálisis lacaniano encontramos al menos dos vertientes del concepto sujeto, una vertiente de corte estructuralista, que comprende al sujeto como efecto del significante, pasivo, y otra que concibe al sujeto como un sujeto de la elección, responsable, y fruto de las consecuencias de su acto (aunque no sea fundamento del mismo). Proponemos que esta segunda vertiente está relacionada, junto a otras teorías, con un diálogo teórico con el existencialismo sartreano y es fundamental para la clínica psicoanalítica.

Nuestra posición respecto al determinismo psíquico pone en juego la dimensión ética de la clínica, pues en tanto responsabilizamos al sujeto de las elecciones por las cuales está atravesado, nos responsabilizamos como analistas en tanto formamos parte de la estructura del inconsciente (neurosis de transferencia mediante). En tanto no hay determinismo absoluto, hay posibilidad del acto de elección; o mejor dicho, en tanto hay acto no hay determinismo absoluto.

El presente trabajo es una versión modificada del escrito presentado como trabajo final para el Seminario de Posgrado: Psicoanálisis, práctica y escritura, dictado por el Dr. Raúl Courel en la Facultad de Psicología de Rosario, (UNR) año 2016. Por razones de espacio hemos reducido la primera parte del mismo, centrada en el comentario del texto de Lacan, para poder desarrollar en la segunda parte la conexión entre Sartre y Lacan.

Introducción

"Acerca de la causalidad psíquica" (Lacan,[1946] 1988) se encuentra entre un

conjunto de textos que son previos a la adhesión plena de Lacan al psicoanálisis freudiano, pero donde ya ha abandonado las teorías psiquiátricas organicistas. Fiel a su estilo, Lacan introduce distintas nociones de la filosofía para trabajar problemas del psicoanálisis: para pensar el problema del dualismo psíquico-orgánico utiliza a Descartes; para el fenómeno de la locura, a la teoría de Hegel de la Ley del corazón; para el análisis de los casos clínicos, el método fenomenológico de inspiración husserliana; y para el problema de la elección y la libertad en la locura, nociones de la ontología sartreana.

En "Acerca de la causalidad psíquica" (ACP a partir de ahora) vemos que Lacan se coloca bajo los auspicios de la psicología concreta de inspiración psicoanalítica de Georges Politzer y del método fenomenológico husserliano, y desde allí analiza el problema de la causalidad psíquica bajo tres aspectos: Parte 1) la crítica del organodinamismo de Henry Ey, 2) la causalidad esencial de la locura y 3) los efectos psíquicos del modo imaginario.

Parte 1. El organodinamismo de Henry Ey es un organicismo a secas, en tanto reduce los trastornos psiquiátricos a las enfermedades en general, y olvida la dimensión de la significación

Durante su formación psiquiátrica Lacan compartió las tesis del determinismo orgánico de lo que se llamaban trastornos mentales en general, y psicosis y perversión en particular. Es así como hacia finales de la década del veinte y comienzos de la del treinta publica trabajos, muchos en coautoría, buscando establecer una etiología biológica de diferentes cuadros psiquiátricos. Es así como aparecen textos que procuran establecer una relación entre por ejemplo, el automatismo mental y la parálisis (Lacan, 1929a), la encefalitis y la psicosis (1930a), los trastornos mentales y la sífilis (1930b), la encefalitis y la perversión (1933c), y el alcoholismo y el automatismo mental (1933d).

Por lo que especifica a la locura, dentro del conjunto de las enfermedades, se pregunta. ¿qué es lo que hace a la originalidad de la locura?, ¿es la práctica social del encierro, el asilo? ¿o se trata de una razón científica?

Ey niega la psicogénesis, es decir, la etiología psíquica de la locura, pues reduce los factores psicógenos a orgánicos, y es así que lo hace con diferentes elementos psíquicos, como por ejemplo, el "choque emocional", los "efectos traumáticos inconscientes", y la llamada "sugestión patógena", todos quedan subsumidos a factores orgánicos, e incluso lo que llama "la teoría de la regresión en el inconsciente" queda confundida con la noción de "disolución funcional" (p. 147). Para Ey, los hechos que se suelen invocar para demostrar la psicogénesis son "más bien demostrativos de cualquier otra cosa" (p. 148).

Como lo señala Sauval (1997) Ey toma la referencia cartesiana y ubica en el orden de la res extensa a la causalidad, dejando al plano de la subjetividad como exterior. La subjetividad, como lo señala Lacan, pertenece al registro de la significación, del sentido, de la semántica, planteados para Lacan en el orden de la libertad.

Parte 2. El uso del método fenomenológico, y el recurso a Hegel. La causalidad esencial de la locura radica en una insondable decisión del ser, ligada a la dimensión de la significación

Frente a la causalidad órgano-dinámica de Ey, Lacan responde con otra causalidad, a la que llamará una causalidad esencial (dando a entender que la otra no lo es). ¿Cómo entiende Lacan esta causalidad esencial?

Lacan critica a quienes "hasta en la ciencia confunden tranquilamente el Yo con el Ser del sujeto (p. 168), y propone lo que podríamos llamar un mecanismo de causalidad de la locura doble, relacionados por un lado con el Yo, y por otro, con el sujeto. La del Yo se desarrolla en un marco de determinismo causal psíquico, y relativo a las nociones de

Imago y Complejo, y la otra, la esencial dentro de la cual se opera una "insondable decisión del ser", del ser del sujeto. Es decir, que en este caso, el lugar de la causa se identifica con el lugar del sujeto.

Parte 3. Los efectos psíquicos del modo imaginario, como alternativa a la teoría del yo de Freud. La psicología concreta, los conceptos de imago y complejo, y propuesta de renuncia al término inconsciente

También respecto de la teoría del Yo de Freud Lacan sostiene una posición muy crítica, y afirma que quienes la busquen en su lugar encontrarán "un agujero hiente mientras no se resuelvan a considerar caduco lo que en efecto lo está en la obra de un maestro sin par". Así es que desarrolla su teoría de lo imaginario como alternativa de la teoría del yo freudiano, en la cual desarrolló una causalidad psíquica propia.

Y respecto a la noción freudiana de inconsciente, afirmaba: "Porque espero que muy pronto se ha de renunciar al empleo de la palabra inconsciente para designar lo que se manifiesta en la conciencia" (p. 175) o también se refiera a "la noción inerte e impensable del inconsciente - ... (p. 172).

La conexión con Sartre

Este texto tiene un interés especial para quienes estamos interesados en la relación entre el psicoanálisis lacaniano y la filosofía sartreana. Por ejemplo, Miller sostiene que el texto de ACP tiene una clara inspiración en la doctrina sartriana:

Muy tarde me di cuenta que "*Acerca de la causalidad psíquica*" se inspiraba también de la pura doctrina sartriana. "La insondable decisión del ser" a la cual Lacan atribuía "la causalidad de la locura", no era nada mas que, revestida por él, la "elección original" a la cual Sartre reportaba el destino de Baudelaire [...] Lacan había pues adoptado sin más, adaptado a sus fines, la fina punta del pensamiento de Sartre. Su propuesta según la cual la locura "es la virtualidad permanente de una falla abierta en la esencia [del hombre] reflejaba una nota de la pagina 423 de *El ser y la nada*: "Un loco no hace más que realizar a su manera la condición humana". (Leguil, 2012, p.9, que corresponde al prefacio de Miller.)

La traducción es propia. El original sostiene:

*Bien plus tard, je m'aperçus que le "Propos sur la causalité psychique" s'inspiré de la pure doctrine sartrienne. "L'insondable décision de l'être" a laquelle Lacan attribuait "la causalité de la folie", ce n'était rien d'autre que, rhabillé par ses soins, le "choix originel" auquel Sartre rapportait le destin de Baudelaire [...] Lacan avait donc sans coup férir adopté, adapté a ses fins, la fine pointe de la pensée de Sartre. Sa proposition selon laquelle la folie "est la virtualité permanente d'une faille ouverte dans l'essence [de l'homme]" répercutait une note de la page 423 de *L'Etre et le Néant*: "Un fou ne fait jamais que réaliser a sa manière la condition humaine". Miller, J. En Préface al libro de Clotilde Leguil Sartre avec Lacan. *Corrélation antinomique, liaison dangereuse*. Navarin. Paris. 2012. P. 9.*

Como lo analiza Alemán (2000), la fuerte impronta estructuralista que el lacanismo tuvo en su momento de auge, se aunaba problemáticamente con el tópico de la decisión. "Ser lacaniano ... significaba admitir la determinación de la estructura y era, por lo tanto, muy difícil encontrar el estatuto que hiciese posible explicar la frase de Lacan de 1946 de ACP, como "La insondable decisión del ser", o la de "De la posición de sujeto somos siempre responsables" (2000, p. 11) (La ciencia y la verdad [1965], 1991, p. 836) , y la relación entre Sartre y Lacan se entendía como una de oposición. Todo lo que va a implicar la temática de la decisión era de muy difícil comprensión, porque precisamente se había dado esta oposición radical entre el pensamiento de "la libertad", "la elección" y la

"decisión" de Sartre y el pensamiento de la determinación: estructuralismo versus existencialismo". (Alemán, 2000, p. 12)

Afirma que tanto en Sartre como en Lacan se conjugan la estructura y la elección, e identifica en ambas teorías lo que él denomina un "decisionismo". Sostiene que para Sartre no se trata de una elección reflexiva, y que se manifiesta en que el existente está arrojado en la "falta en ser", es decir, que debe elegir en la angustia, no está "en su casa", no puede reflexionar sobre la elección. (la función del "psicoanálisis existencial sartriano" es llevar al sujeto ante su elección originaria). Sartre decía "comprendamos bien que no se trata de una decisión reflexiva y voluntaria, sino de una espontánea determinación de nuestro ser" (Sartre, [1943] 1989, p. 116).

Por el lado de Lacan, señala que él realiza diferentes desarrollos del concepto de elección, y va a ir pasando de la teoría de la elección forzada, a la teoría de la identificación con el síntoma. De poder llevar a cabo una "opción no reflexiva, hay que elegir lo que a uno a la vez se le impone, identificarse con el síntoma, saber hacer ahí con el síntoma" (Alemán, 2000, p.14) Aquí Alemán se refiere a esa dimensión no disruptiva del síntoma, que ya no es un llamado al otro y que fue despojado a través de la cura de sus dimensiones patológicas y reducida a otra dimensión, la de la "letra que ha elegido al sujeto para sostenerlo en la existencia" (125)

Retomamos el pensamiento de Sartre, en cuanto a intentar superar el binarismo producido entre lo exterior y lo interior, la situación objetiva y la elección subjetiva. Sartre se pregunta si somos responsables de nuestras enfermedades, y en qué sentido. Desde Freud coincidimos con la pregunta clínica-ética de "qué parte le toca a usted en el malestar que lo aqueja?. Nuestra posición respecto al determinismo psíquico pone en juego entonces, la dimensión ética, en tanto responsabilizamos al sujeto de las elecciones por las cuales está determinado, y nos responsabilizamos a nosotros en tanto formamos parte de la estructura del inconsciente debido a la neurosis de transferencia. En tanto no hay determinismo absoluto, hay posibilidad del acto de elección, o mejor dicho, en tanto hay acto no hay determinismo absoluto.

Ritvo (1994) señala que frente a esta idea, la noción lacaniana de elección forzada, nos habla paradójicamente de un sujeto que ya no es el del libre albedrío, sino el de la libertad, en tanto se ve enfrentado a decisiones éticas que lo obligan a elegir en situaciones extremas, tales como el suicidio, la violencia, el goce, ect. , decisiones que "lo atraviesan y lo implican sin distancia"

El sujeto de la libertad, diverso al del libre albedrío, no se enfrenta a dos estados de determinación igualmente posibles, sino a la heterogeneidad de situaciones disimétricas: a la determinación o la indeterminación, o la causa o la ley [...] (Ritvo, 1994, p. 153).

Se trata de una elección forzada, pero no de un determinismo absoluto funcionando autónomamente. En vez de la motivación propia de la psicología, aquí se trata de una presión, una perentoriedad que es insistente y equívoca. En tanto no hay determinismo absoluto, entre esta presión y el acto hay un intervalo, que nos enfrenta a lo que se ha conceptualizado como la libertad del salto, en tanto estoy expuesto a la sorpresa, y soy producto de ese acto que me determina retroactivamente.

Así como el determinismo de Freud se juega en términos de las así llamadas series complementarias, series que dan intervención al azar, en términos lacanianos, el proceso de la alienación y la separación dan cuenta de la constitución del sujeto y se ponen en juego no solo en los tiempos de la constitución psíquica sino también en los diferentes momentos en los que el sujeto se enfrenta a las encrucijadas del acto.

Siguiendo la imagen de Michel Serres, hay determinismo, pero este es fundamentalmente local, se trata de islas de determinismo en un mar de indeterminación. (Serres, 1991). En psicoanálisis, en tanto no hay estructuras cerradas y completas, en tanto el analista, transferencia mediante, forma parte del inconsciente, y por lo tanto forma

parte de la estructura, decimos que hay un hiato en la estructura que está abierto al porvenir, al acto analítico, y por lo tanto a ese “poco de libertad” que nos promete el psicoanálisis.

El determinismo es una categoría que se aplica a los objetos del mundo, al conocimiento de los mismos, mientras que la libertad, no es un objeto del mundo, sino que está en el plano de la ética, y por lo tanto tratarlos como dos polos de un mismo eje es impropio (Muñoz, 2013, p. 142). Es así como también no podemos decir que el sujeto es libre, ni le prometemos la libertad, sino que la paradoja de la libertad es que es impuesta, impuesta por el Otro (obligados a ser libre, en términos sartrianos), lo que podemos relacionar con estar obligados a elegir, elección forzada en términos de Lacan. La libertad está en el centro del problema del acto, y sólo se efectúa en relación a él. El concepto de sujeto del acto se encuentra en el centro de esta discusión, y es el nombre de un problema, más que una solución.

Conclusiones

Lacan trabaja el problema de la causalidad psíquica apelando a la noción de sujeto, y de causalidad esencial. El sujeto del inconsciente lacaniano es fruto de diferentes importaciones conceptuales al suelo psicoanalítico, y lleva en sí mismo paradojas profundas, que deben ser analizadas.

En el psicoanálisis lacaniano encontramos al menos dos vertientes del concepto sujeto, una vertiente de corte estructuralista, que comprende al sujeto como efecto del significante, pasivo, y otra que concibe al sujeto como un sujeto de la elección, responsable, y fruto de las consecuencias de su acto (aunque no sea fundamento del mismo). Proponemos que esta segunda vertiente está relacionada, probablemente junto a otras teorías, con un diálogo teórico con el existencialismo sartriano y es fundamental para la clínica psicoanalítica, una praxis del psicoanálisis con sujetos que padecen y que están atravesados por el deseo y el inconsciente.

El estructuralismo radical, así como el organicismo, dejan sin herramientas a los analistas frente a su práctica, mientras que la figura de la causalidad esencial, con su elección del ser, es fundamental en esta discusión en tanto abona la concepción de un sujeto del acto, la responsabilidad y la elección, imprescindible para sostener la dimensión ética de nuestra práctica clínica.

Palabras clave: causalidad esencial – elección – sujeto - clínica

Referencias bibliográficas

- Alemán, J. (2000) Nota sobre Lacan y Sartre: el decisionismo. En *Notas antifilosóficas*. Buenos Aires: Grama Ediciones.
- Ceballos, J., (2000) La estructura en psicoanálisis. Influencia y diferencia del estructuralismo, en Soler, C., Bordenave, V., Kuri, C. y otros. *El sujeto en la experiencia analítica. Segundas jornadas de intercambio*. Rosario: UNR Editora.
- Ceballos, J., (2012) Elección de neurosis, determinismo y acto. En *Actas de jornadas de investigación “Investigar y educar desde una visión crítica de la LES”* Año II, Volumen II. Mayo de 2013. ISSN 2313-9536. 27 y 28 de Setiembre de 2012. Rosario. Argentina. UNR. Facultad de psicología. Secretaría de Ciencia y tecnología.
- Ceballos, J., (2014) Sartre y Lacan. Diálogo sobre el determinismo y la causalidad en psicoanálisis. En *Actas de jornadas de investigación “La formación del Psicólogo en la Universidad pública”* Año IV, Volumen IV Mayo de 2015 ISSN 2313-9536 3 y 4 de Noviembre de 2014. UNR. Facultad de psicología. Secretaría de Ciencia y tecnología.

- Freud, S., ([1912] 1986) Sobre los tipos de contracción de neurosis, Vol XII, en Freud, S., *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S., ([1937] 1990) Análisis terminable e interminable., vol XXIII. en Freud, S., *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S., ([1913] 1986) La disposición a la neurosis obsesiva. Una aportación al problema de la elección de neurosis., Vol XII, en Freud, S., *Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kuri, C. (2011a) Contingencia e inconciente. (Determinación y decisión, a partir del problema de la causalidad y la 'elección de neurosis'. Proyecto de investigación. SCyT. UNR Rosario.
- Kuri, C. (2011b) *La contingencia y lo inconsciente, el psicoanálisis y la vida*. Desgrabación sin corrección del autor. Conferencia dictada en el marco del ciclo El psicoanálisis en lectura. Buenos Aires.
- Kuri, C. (2012) Contingencia e Inconciente. Derivaciones de la tensión entre ética y psicopatología. Resumen presentado en Posdoc..Sin datos.
- Lacan, J. (1929a) con Heuyer *Paralysie générale avec syndrome d'automatisme mental*, Lacan, J. y Courtois, A. (1930a) *Psychose hallucinatoire encephalitique*, 1930. Publicación: Annales Médico-Psychologiques. Nro.: I, 1930. Pgs.: 284-5, y también en:- L'Encéphale, 4, 1930, p. 331
- Lacan, J. y Schiff y Schiff-Wertheimer,(1930b) *Troubles mentaux homodromes chez deux frères hérédosyphilitiques*, 1930. L'Encéphale, Nro.: 1, 1931, Pgs.: 151-54.
- Lacan, J. y Heuyer, G. (1933c) *Un cas de perversion infantile par encéphalite épidémique précoce diagnostique par un syndrome moteur frustré*. 1933. En Annales Médico-Psychologiques, Nro.: 11, 1933, Pgs.: 221-3.
- Lacan, J. y Heuyer, G. (1933d) *Alcoolisme subaigu a pouls normal o ralenti. Coexistence du syndrome d'automatisme mental*, 1933. En Annales Médico-Psychologiques. Nro.: II, 1933, Pgs.: 531-46
- Lacan, J. ([1938] 2012) Los complejos familiares en la formación del individuo. Ensayo de análisis de una función en psicología. En *Otros escritos*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. ([1936] 1988) Más allá del principio de realidad. En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. ([1938] 2006) De la impulsión al complejo en Intervenciones en la S.P.P., *Intervenciones y textos 1*, Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Lacan, J. ([1946] 1988) Acerca de la causalidad psíquica, En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. ([1932] 1976) *De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad*. Siglo XXI: México.
- Leguil, C.(2012) *Sartre avec Lacan: Corrélation antinomique, liaison dangereuse*. Préface de Jacques-Alain Miller. Paris: Navarin. Le champ freudien.
- Leguil, C.(2013) Usos lacanianos de la ontología. *Virtualia. Eol*, N° 27, diciembre. 2013. (<http://virtualia.eol.org.ar/>)
- Muñoz, P. (2013) Paradojas del sujeto y la libertad en psicoanálisis. *Anuario de investigaciones*,Vol. XX, pp. 131-143. Universidad de Buenos Aires. Bs. As.
- Ogilvie, B. ([1987] 2010) *Lacan. La formación del concepto de sujeto. (1932-1949)*. Bs. As.: Nueva Visión.
- Politzer, G. ([1927] 1966) *Crítica de los fundamentos de la psicología*. Bs. As. Editorial Jorge Álvarez.
- Ritvo, J. (1994). *La causa del sujeto: acto y alienación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Ritvo, J. (1991). *Repetición: azar y nominación*. Rosario: Editores de La Perra.
- Ritvo, J. (2002). Acto, decisión, alienación. en *Conjetural* N° 38. Buenos Aires:.
- Sartre, J-P. [1943] (1989) *El ser y la nada: Ensayo de ontología fenomenológica*. Traducción de Juan Valmar. Buenos Aires: Losada.

- Sartre, J-P. ([1946]1947). *Baudelaire*. Losada: Buenos Aires.
- Sauval, M. (1997) Acerca de la causalidad psíquica. Lectura y comentarios. *Seminario Introducción a la enseñanza de Lacan*. EduPsi. (www.sauval.com)
- Serres, M. (1991) El paso del noroeste, Madrid: Editorial Debate,.
- Soler, C., (1980) La elección de la neurosis en SOLER, C. *Finales de Análisis*, Buenos Aires: Manantial.
- Vasallo, S. (2006a) La libertad sartreana y el psicoanálisis. En H. González, *Jean-Paul Sartre: Actualidad de Un Pensamiento* Buenos Aires: Colihue.
- Vasallo, S. (2006b) *Sartre-Lacan. El verbo ser: entre concepto y fantasma*. Prefacio de François Regnault. Buenos aires: Catálogos.

EL PROBLEMA DE LA TRANSMISION EN PSICOANALISIS. UNA EXPERIENCIA DE TALLER DE LECTURA

Autores: Doino, Federico; Levi, Leandro; Ferrero, Mariano; Eusebi, Leticia y Del Cerro, Carolina

fededoino@live.com.ar

Resumen

Este trabajo es el resultado de la reflexión sobre la experiencia que venimos desarrollando hace algunos años en la cátedra de Epistemología de la Psicología y el Psicoanálisis "A" (EPP "A") ex Desarrollo Histórico Epistemológico de la Psicología (DHEP II) de los Talleres de Lectura.

Esta reflexión se fue configurando alrededor de tres ejes:

- 1.- El problema de la transmisión en general y en particular en el Psicoanálisis;
- 2.- La formación de ayudantes-alumnos dentro de la cátedra;
- 3.- La pregunta por la lectura, pregunta que engloba en si misma:
 - a) la pregunta por el problema de la lectura en psicoanálisis en consonancia con la tesis freudiana de que el sueño es una escritura;
 - b) la pregunta acerca de qué sujeto-lector particular construye el texto de psicoanálisis a partir de la hipótesis de que hay "un modo" de leer en psicoanálisis, ubicando a Lacan como lector de Freud, configurando así una "lectura freudiana de los textos", que fue el trabajo del "retorno a Freud".

La pregunta por la lectura

Los Talleres de Lectura fueron pensados en su origen, a partir de la vacancia que encontramos en relación al trabajo del auxiliar docente, del ayudante de cátedra ya que este lugar quedaba reducido a la función de "tomar asistencia" en los prácticos. El desafío fue diseñar un dispositivo que lo implique al auxiliar, necesariamente, como parte del dispositivo mismo. Así, esto se plasmó en "leer con otros", ni clase de consulta, ni práctico. Este proyecto, traía a primer plano el problema de la transmisión en psicoanálisis. Problema caro a Freud, quién sentencia desde un comienzo al psicoanálisis a circular por carriles ajenos a la academia. Freud sabía que el analista se forma en el consultorio, es decir que "la raza de analistas viene de la cama", del diván y que el psicoanálisis resiste por estructura a la formalización.

La idea es que la lectura compartida, el hecho de leer con otro, es también, una escena pedagógica. Quiere decir que algo de un saber se pone en juego. No al modo de la enseñanza escolar, o bancaria; sino sería más bien la escena pedagógica cercana a la política rancieriana, esa política de la enseñanza que supone, en la base, la igualdad material de las inteligencias. Es decir, nadie enseña a nadie, sino que ambos aprenden juntos en relación a esto otro que es lo "común", lo que tenemos en común, y que nos une en el trabajo de lectura. "...hay una inteligencia del libro, que es también la cosa común, el vínculo intelectual igualitario entre el maestro y el alumno..." (Ranciere 2003, pag. 22) Ranciere aplasta la vertiente explicativa de la enseñanza diciendo que la explicación atonta y embrutece, esta explicación es el contenido masticado y tamizado por el maestro, comprendido y redondeado por el alumno. Aquí ni explicación ni comprensión. "...existe atontamiento allí donde una inteligencia está subordinada a otra inteligencia..." (Ranciere 2003) y más adelante dice: "...La materialidad del libro pone a dos espíritus a una distancia que los mantiene como iguales, mientras que la explicación es aniquilación de uno por el otro..." (Ranciere 2003, pag. 47)

Nada enseña nada, casi podría ser una máxima del psicoanálisis. O solo se aprende lo que se aprende en transferencia.

El taller es solidario de esta perspectiva. Leer con otro, sin adiestramiento ni

aplastamiento de las inteligencias.

La transmisión

Ahora bien, el problema de la transmisión es un problema que nos interroga, no solo en lo formal y procedimental, es decir, en tanto materia de una carrera de grado, sino además, en tanto materia de psicoanálisis, y es ahí, en este punto, un doble problema, el de la transmisión en lo “pedagógico”, el problema del contenido, pero además la transmisión en el campo y el discurso del psicoanálisis.

Desde su nacimiento, el psicoanálisis ha tenido una relación particular, de inclusión-exclusión, de atopia. Es sentencia de Freud, que la universidad, así como el estado, y el psicoanálisis se excluyen.

La universidad no sería el lugar indicado para la enseñanza del psicoanálisis, este no se puede aprender en el aula, porque se trata del sujeto y del inconsciente, y por las características propias tan particulares de ese objeto, no podría entrar dentro de los cánones de las reglas del discurso universitario.

En el psicoanálisis, que es bajo transferencia, se excluye toda “pedagogía”, toda instancia reflexiva, aprendizaje explicativo, autoconocimiento o heteroconocimiento, Es decir, que no hay metalenguaje para la experiencia del inconsciente, no hay instancia de aprendizaje reflexivo ni intelectual, solo hay para el inconsciente, instancia de lo que se escribe, es decir, instancia de la letra. Toda captura reflexiva o intelectual del inconsciente, siempre es engañosa. Como dice Lacan: “... uno entra en este campo de saber por una experiencia única que consiste simplemente en psicoanalizarse...” (J. Lacan 2011, pag 20). Es decir que “hay” un campo de saber, pero es un saber de particular calaña. Es un saber que resiste a hacer sistema.

Entonces bien, cómo enseñar (o transmitir) algo que no se puede enseñar.

Aquí se abren varias aristas:

1) Freud decía que una de las patas de la formación era la formación teórica, es decir, el estudio de los textos y teoría que se producía en el psicoanálisis; además, la supervisión (o control) y el análisis personal. De ahí, se deriva el problema tópico de “el lugar”, es decir: ¿dónde se aprende?

2) La otra arista es todo el problema de la transmisión repensado o vuelto a pensar por J. Lacan. Lacan puede deslindar algo así como una instancia de transmisión más allá de lo que se enseña. Y que hay, efectivamente, en el psicoanálisis algo “enseñable” en el sentido de que “solo se enseña lo que es matema”.

3) La otra cuestión es, como dice Lacan, en Platon, un camino intermedio entre la doxa y la episteme, que le podría convenir al psicoanálisis.

Lectura y transmisión

Mucho se ha hablado de la escritura, de la puesta en escrito de la experiencia clínica, de la escritura del caso, la viñeta, el fragmento, y todos los modos en que se traduce una experiencia en relato de la misma. La pregunta siempre parece girar en torno a cuánto de la experiencia puede recubrir la escritura. De ahí las dos posiciones clásicas que se desprenden: la que supone el recubrimiento total de la experiencia, es decir la captura del hecho y de la historia acontecida; y la otra posición es la que reconoce la imposibilidad del todo, la imposibilidad estructural de hacer sistema e integrar ese resto inasimilable como elemento más en el trabajo de elaboración y escritura.

Pero un poco menos se ha hablado de la lectura. ¿Qué es leer en psicoanálisis? ¿Hay isomorfismo entre leer el inconsciente y leer un texto teórico? ¿Qué relación hay entre el lector y el sentido? ¿Hay texto anterior a la lectura, o es la lectura misma la que delimita y configura un texto?

Como se ve, las preguntas a las que da lugar esta cuestión son muchas y múltiples.

La lectura que proponemos se encuentra siempre pivotando entre una lectura del escrito y una lectura del texto, arriesgando que son ordenes diferentes cada una de estas

instancias. Así, el “texto” estaría en sintonía con la palabra y el “escrito” con el matema. El texto se liga entonces a la retórica, que no esconde la argumentación, sino que más bien la explicita y ahí se conjuga el inconsciente como experiencia retórica, el sujeto de la enunciación ligado a la argumentación; y la lectura, dependiente del sujeto y de la retórica.

La lectura será una lectura que pone en cuestión el sentido, pero no lo desatiende. Una lectura polémica en el sentido que buscará siempre la escena argumental. Y arriesgaríamos a pensar la lectura polémica, al modo de cierta escritura que Giordano caracteriza como “ensayo”.

Será una lectura marcada por:

1.- Acentuar tanto el contenido como la escena o eficacia polémica del texto, ya que hay una “tensión enunciativa” (Escars 2003 pag. 36) que permite ubicar contrincantes verbales, filiaciones teóricas e históricas que hacen a la toma de posiciones y a las determinaciones del sentido.

2.- Valorizar el detalle: Leer a la letra es darle lugar y tiempo al detalle, pensar las líneas argumentales potenciales, la genealogía del concepto. La valorización del detalle “...aparece como un plan de lectura, como un modo de leer...” (Escars 2003 pag 36) “...una búsqueda que subvierte el método cartesiano, que no evade la complejidad y que elude los panoramas...” (Escars 2003 pag. 37)

3.- Reconocer la intrusión de la subjetividad (sujeto): “...ninguna superstición más extraña a la idea del ensayista que la de la objetividad...”

Hay algo en la forma del ensayo que tiene que ver con su modalidad enunciativa y cierto dramatismo, en sentido teatral, que pone como protagonista de este drama una enunciación. Como dice Giordano (2001) “...se pone en escena una enunciación y no una reflexión, que simula un discurso en vez de escribirlo...” Esto ha sido señalado varias veces sobre J. Lacan y por él mismo, al decir que está en posición de analizante al dictar sus seminarios o por ejemplo Le Gaufey, Guy cuando señala en “El no todo de Lacan” que los matemas de Lacan son la “enunciación” de Lacan.

Y entonces aquí, la salvedad, la aclaración, de que el “YO” de la enunciación, es decir, el “yo ensayista” no se confunde con la persona del escritor.

Si imaginamos una lectura con estas características, quizás la podríamos oponer a la lectura “de sistema”, que se supone aséptica, desafectada y con un fin predeterminado. Este lector de sistema, no hace más que encontrar en el texto aquello que ya buscaba. Va paso a paso siguiendo las reglas del método. Freud decía algo similar en relación a la atención flotante: “...si en la selección uno sigue sus expectativas, corre el riesgo de no haber nunca más de lo que se sabe, y (...) falseará la percepción posible...” (Freud 1912, p.112)

La lectura propuesta sería una lectura del fragmento, del detalle y de las formas. Lo formal aquí hace referencia al “estilo”. Hay así una lectura de los modos de decir, de la tensión entre el detalle y el sistema; de la sección a la totalidad y de la totalidad al fragmento. Como Freud que señala la importancia del detalle, deja las coordenadas para una lectura marcada por la “no-totalidad, como aquella lectura que resiste a la generalización”... Teniendo en cuenta tanto el texto actualmente dado a la lectura como la historia del texto virtual en la que este se viene a incertar ya sea como respuesta, como polémica, como continuidad o como apoyo.

Es una lectura que “...sospecha, vigila las fisuras del texto, lee entre líneas y en los márgenes, está atenta al detalle y a los elementos marginales...” (Lujan, 2003 – pag 63) En este sentido dicho anteriormente podríamos traer nuevamente las preguntas sobre la lectura: ¿Qué es lo que hace en el abordaje de un texto que haya “lectura”? ¿cómo se relaciona el lector con el sentido?

Siguiendo a Derrida, podemos pensar la lectura como una operación activa, y en

ese sentido, reconstruye y transforma el texto que se lee.

“...el texto es siempre una red diferencial, un tejido de huellas que remiten a algo otro. Apartir de ese momento el texto desborda, complica, pierde unidad autonomía...” (citado por Patricia Lujan en “Transmisión, clínica y estilo” – 2003)

Nuestra idea de lectura es entonces pensar en contra de un modo habitual de interpretación, que va del centro a la periferia, que jerarquiza lo central versus lo marginal, o lo interno al texto contra lo externo y el contenido por sobre la forma.

Y decimos también que nuestra lectura atiende a las “formas” es decir a los modos, bajo la idea de que los modos son solidarios del objeto.

Lacan dice en 1957: “...Hay algo en el estilo, que resonde al objeto mismo del que se trata. Ya que se trata, en efecto, de hablar de manera válida de las funciones creadoras que ejerce el significante en el significado, es decir, no se trata simplemente de hablar de la palabra, sino de hablar siguiendo a la palabra (...) para evocar sus funciones mismas, quizás hay necesidades internas de estilo que se imponen...” (Lacan, 1957, Las Formaciones del Inconciente)

A la vez, todo el problema del sentido desde el círculo de Viena y Berlín, a Deleuze y la formañización del sentido, y con Lacan que sentencia que no hay metalenguaje, es decir que no se puede decir lo verdadero sobre lo verdadero, es un tema aun hoy polémico.

Y lo mismo se podría preguntar uno con relación a los efectos de los textos. ¿el efecto, depende del que escribe o del que lee? ¿Lo que puede leer Lacan en su retorno a Freud, está efectivamente en los textos o es un nuevo texto que Lacan “escribe” en su lugar de lector de Freud?

La pregunta sería ¿el sentido es inherente al texto o está en el que lee?

Las respuestas más “conocidas” son las de Barthes y Foucault, que los textos y los escritos una vez que se desprenden de las manos del autor, “...se vuelven autónomos, y generan efectos de sentido impredecibles e incontrolables...” Altman (2003) para el que los escribió.

Como dice Nora Altman en “Modos de decir la clínica”, “...después de leer un texto de Freud o Lacan, podemos tener la sorpresa de encontrar ideas totalmente novedosas, que nunca habíamos descubierto antes... entonces, ¿cómo es que no lo habíamos leído la primera vez?; ¿somos nosotros los que pusimos ese sentido ahí?

Nosotros creemos que hay algo efectivamente del lado lector, del sujeto lector, que es donde finalmente se juega algo de la determinación del sentido. Que se abrocha algo o se construye algo como sentido construido en la lectura. Así hay cada vez de nuevo un texto que se reescribe con cada lectura.

Las conclusiones que podemos extraer son múltiples y variadas. En relación a la formación de ayudantes se logró dialectizar ese lugar de cierta fijeza, pasivo del “observador no participante” hacia un lugar activo, de compromiso con la materia y con los alumnos.

Y en relación a los alumnos, notamos una gran diferencia en la disposición frente a los textos, la lectura y la materia; y en la posibilidad de realizar una lectura crítica de los textos.

La apuesta es que podemos recorrer el texto y encontrar siempre algo nuevo.

Referencias bibliográficas

Cassin, Barbara. “Jacques el sofista” Bs As. Manantial. 2013

Escars J. Carlos (Comp.) “Clínica de la Transmisión. Escrituras y lecturas en psicoanálisis” Bs As. Imago Mundi. 2003

Le Gaufey, Guy. “El no todo de Lacan” Bs As. Literales

Porge, Erik. “Transmitir la clínica psicoanalítica” Bs As. Nueva Visión. 2007

Ranciere, Jacques. "El maestro ignorante" Barcelona. Laertes. 2003

INFIDELIDAD SEXUAL Y EMOCIONAL EN JÓVENES ROSARINOS: ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LA AUTO-PERCEPCIÓN DE COMPORTAMIENTOS EMOCIONALES CELOSOS SEGÚN EL GÉNERO.

Autores: Carabajal, Juan; Tramonte E.; Braccio, Florencia; De Zuasnabar, Ana; Furman, Agustina; Rodriguez, Camila; Schweinfurth, Nicol y Zunino, Bianca
juanjosecarabajal1@gmail.com

Resumen

El trabajo se inserta como contribución, aproximaciones sucesivas y subproducto en el marco del proyecto de cátedra PSI 294: "Programa Integral para la Difusión y Promoción de Prácticas Saludables de Convivencia", PID 2014-2017, con participación de docentes de la cátedra de Metodologías y Gestión de la Investigación en Psicología, de la Facultad de Psicología (UNR) e integrantes de la Asociación Rosarina de Educación Sexual y Sexología. Este aporte surge con la inclusión voluntaria de estudiantes como parte de sus actividades de grado, en el marco del proyecto original. En tal sentido, esta contribución se focalizó sobre las configuraciones que adquiere el constructo infidelidad en jóvenes con estudios universitarios, de la ciudad de Rosario. El objetivo general fue: *"Explorar y comparar la intensidad de las reacciones emocionales celosas en varones y mujeres ante supuestos de, infidelidad sexual e infidelidad emocional, en jóvenes universitarios, de entre 18 y 40 años, de la ciudad de Rosario"*. Se pretendió poner en consideración el debate sobre las reconfiguraciones afectivas de la pareja actual, relevando tendencias del comportamiento emocional celoso, respecto de la resolución de conflicto emocional frente a posibles situaciones de infidelidad Sexual y/o Emocional.

Contextualización del estudio

El estudio se convierte en un aporte transversal del Proyecto cuatrienal IPSI294 "Programa integral para la difusión y promoción de prácticas saludables de convivencia", PID 2014-2017, radicado en la Facultad de Psicología de la UNR. Fue desarrollado con la participación voluntaria de alumnos de la cátedra, Metodologías y Gestión de la Investigación en Psicología, como parte de sus actividades de grado y a partir de su aprobación profundizado en un proceso posterior. El aporte cuenta con una doble vertiente en la formación pre-profesional, por un lado, ligada a la formación académica de grado, desde la transposición didáctica de la Metodología de la Investigación y su praxis. La segunda convertida en insumo o subproducto de un estudio mayor, construyendo una aproximación con una mirada cualitativa, argumentativa y descriptiva a un fenómeno convertido en objeto, *"las relaciones vinculares de la pareja actual"*. En este contexto, se indagaron aspectos concomitantes a dicho fenómeno, considerando factores sensibles en toda relación amorosa como lo son, la confianza, la infidelidad y los celos, en estudiantes jóvenes universitarios de la ciudad de Rosario.

Las prácticas saludables de convivencia, son un aspecto primordial en la vida cotidiana de cualquier sujeto y ello redundará en un mejoramiento, sostenido de una trama social saludable. En este sentido, la inmensa cantidad de factores que rodean al ser humano, ya sean materiales como inmateriales y simbólicos, coadyuvan con su calidad de vida. La constitución y construcción de relaciones vinculares afectivas, son origen, a la vez que epicentro de fortalezas individuales, si bien, pueden constituirse en la clave del resquebrajamiento emocional personal, cuando sufren debilitamiento por causas de conflicto amoroso. Se asume que, ni en el presente informe y mucho menos, en el tema explorado se agoten las posibilidades de esclarecer un costado tan amplio como el

abordado, mas bien, se intenta mantener el debate acerca de la diferencia entre géneros, la particularidad del discurso de los actores participantes y confrontarlos con el constructo celos e infidelidad como factores intrínsecos constitutivos de la dimensión personal y cultural en nuestro medio sociocultural. En toda arquitectura vincular de pareja, los integrantes presuponen la presencia de una variable muy atravesada por lo cultural como lo es la “confianza”. Los integrantes suponen que la misma habita en cada uno per sé. Este presupuesto, tan subjetivo y lábil, por cierto, es considerado con el peso y la magnitud individual con la cual, cada integrante de la pareja ha sido expuesto desde sus orígenes familiares y de crianza. E. Erikson (1998), observó que la actitud de confianza básica empieza a construirse a partir de las experiencias que de niñas/os adquirimos respecto de las figuras familiares, (A. Beck, 2011 p.255). Pero a la vez asevera que dicha confianza, queda relativizada y contrastada con experiencias negativas del entorno, generando registros de la des-confianza que se conservarían subyaciendo en la conformación de la pareja en la vida adulta.

En tal sentido, en presencia de un acontecimiento concreto o sospechado que conlleve a la des-confianza, en uno de los integrantes de un vínculo afectivo, producirá como consecuencia que otros valores como la lealtad, se recientan en el mismo. Beck, A. (2011), se preguntaba sobre el *“porqué la infidelidad es tan destructiva en la relación de pareja”*, sobre lo cual reflexiona, que en primer lugar ese acontecimiento obra como una gran “ofensa” al otro. En particular el vínculo pasa a contar con un ofensor y un ofendido, quien vive el suceso como un ataque directo a la propia relación, burlando el propio compromiso mutuo, que tácitamente se hubo erigido y sostenido en la confianza mutua. En la actualidad hay, numerosas fuentes que desde la psicología han abordado, el fenómeno del *conflicto* en las relaciones vinculares amorosas, de las cuales la constante que deviene con mayor frecuencia, son las situaciones en las que se implica un o una tercero/ra en el vínculo amoroso de manera clandestina. La *infidelidad* es un concepto en plena discusión que se encuentra a la vez afectado por otro componente personal conocido como, *celos*. Brevemente citamos autores como Javier Camacho (2004), quién en sus trabajos sobre pareja, se ha referido a la infidelidad caracterizándola con distinto peso para un género, que para otro. Este autor plantea que desde los puntos de vista biológico, antropológico y social, habría diferencias entre varones y mujeres respecto a lo que globalmente conciben como infidelidad. Estudios como el de Canto Ortiz, J. y otros (2009), de la Universidad de Málaga, dan cuenta de las diferencias entre hombres y mujeres en situaciones desencadenantes de celos y cómo estas reacciones son afectadas de acuerdo a características particulares, en que se edifican los vínculos de pareja. En nuestro caso, el abordaje del fenómeno tuvo el propósito de *explorar y comparar en un sector de la población universitaria de la ciudad de Rosario, el comportamiento e intensidad de las reacciones emocionales celosas, por género, ante supuestos de, infidelidad sexual e infidelidad emocional.*

Diseño

Se procedió con un diseño no experimental, transversal de neto corte exploratorio – descriptivo, con enfoque cuali-cuantitativo. Tratándose de este abordaje, se recurrió al recurso de estadística descriptiva para el tratamiento de datos, sin pretensión alguna de inferenciar, sino conocer las características del fenómeno en nuestro medio

La muestra, fue de tipo no probabilístico, de conveniencia y estuvo conformada por sujetos de ambos sexos con o sin relación de pareja actual, y en el caso de haberla tenido con un tiempo no menor a seis meses. De tipo, heterosexual, homosexual u otras. El muestreo alcanzó a 90 sujetos universitarios rosarinos, de la ciudad de Rosario, de entre 18 y 40 años. De los cuales, 31 fueron varones en edades de 18 a 26 años cuya media alcanzó los $(X) = 21,13$ años y 59 mujeres cuyas edades oscilaron entre los 18 y 32

años, alcanzando una media de $(X) = 21,80$ años. Se administró a la totalidad de los participantes de la muestra

En cuanto a las técnicas, Se procedió a la aplicación de dos tipos de instrumentos: a) "Inventario de seis dilemas de elección forzada": Bhoner y Wänke, (2004), De Steno y Salovey, (1996); Canto Ortiz; García Leiva, Gómez, Jacinto (2009); Harris y Christenfeld, (1996); y b) "Cuestionario de comportamiento emocional", que relevó dos factores: 1: alteraciones del control de los impulsos y, 2: alteraciones del estado de ánimo, frente a situaciones de supuesta infidelidad. El primer instrumento fue adaptado al castellano por los autores y consiste en situar al sujeto respondiente frente a acontecimientos hipotéticos contenidos en seis situaciones (llamados Dilemas), en la que su pareja se vea involucrada con otra persona, de manera emocional o sexual. El orden de las alternativas de respuesta (emocional vs sexual) es balanceado dentro del cuestionario. Los dos primeros dilemas fueron diseñados por Buss et al., (1992). El dilema número tres especifica que habían tenido lugar los dos tipos de infidelidad (emocional Vs Sexual). Los dilemas restantes fueron diseñados para excluir la posibilidad de que un tipo de infidelidad implicara también la otra infidelidad (De Steno y Salovey, 1996; Gómez-Jacinto, Canto y García-Leiva, 2001; Harris y Christenfeld, 1996). Sobre el "Cuestionario de comportamiento emocional", se relevan de los participantes: Situación de pareja actual y experiencia de traición. En cuanto a la estructura del instrumento diseñado por el equipo, contiene cuatro reactivos con opciones de respuesta múltiple que relevan aspectos de la alteración del control de los impulsos y la otra mitad aspectos de la alteración del estado de ánimo, tales como, para impulso las categorías, agresividad, intolerancia, ira, enojo, irritabilidad, cólera; para las emociones, angustia, tristeza depresión, insomnio, desinterés, depresión.

Principales resultados y conclusiones

Tal como se anticipara, el trabajo no intentó en ningún momento más, que producir una aproximación al fenómeno, que si bien cuenta con una vasta trayectoria en su tratamiento y abordaje desde diversos enfoques y disciplinas, es para el proyecto de la cátedra PSI-294, una micromirada que aportará una lectura contextualizadora y tangencial actual, que hace a nuestro folclore regional. Algunos de los resultados coinciden con los de estudios relevados en el estado del arte, que además fueron guía y orientación para nosotros. Pero en esta micromirada, quisimos observar el fenómeno desde una particularidad que surge en nuestra unidad muestral. Dicha particularidad, relevada por el instrumento N°2, (categorías: experiencia de traición y situación actual de pareja), nos ha permitido visualizar datos significativos de interés para nuestro caso. Del total de la muestra que alcanzó a 90 sujetos, 31 fueron varones (34,45%) y 59 mujeres, (65,55%), alcanzando el rango de edades para varones, entre (18 y 26 años) con una media $X=21,13$ años y para las mujeres entre (18 y 32 años), $X= 21,8$ años. Del instrumento N°2, se desprendió, que de esa totalidad de varones, el 42% hubo experimentado alguna experiencia de traición y del total de mujeres, el 37,29% de ellas también lo ha hecho. A la vez, en ambos casos teniendo en cuenta la variable edad, estas experiencias se han dado casi en el mismo momento del desarrollo en ambos géneros, esto es, varones de entre 18 y 26 años y en las mujeres se observaron la mayoría de los casos entre las de 18 a 28 años. Lo cual constituye a la muestra con cierta homogeneidad (desde la variable edad) en cuanto a sus percepciones sobre el constructo infidelidad y respuesta celosa. No obstante ello, se relevó, que el 77% de los varones con experiencia de traición, se acumularon entre edades de 20 y 26 años, mientras que la acumulación de casos en mujeres, alcanzó al 64% de ellas, en edades de entre los 20 y 28 años. Revelando que existieron por un lado un alto porcentaje de experiencias de traición amorosa en ambos géneros, superada con amplitud en los casos de varones. En este contexto, seguimos

observando los resultados solo a la luz de los casos de los sujetos con experiencia de traición y ya no desde los términos generales pues, ello en sí mismo, ha sido nuestra especial característica muestral en el estudio. Es decir, que anticipando el resto del análisis lo centramos en estos casos típicos que se constituyen y se reconfiguran en nuestra muestra, como subunidad muestral. Seguidamente analizaremos los resultados sobre los casos de aquellos sujetos *con tránsito por alguna experiencia de traición*, desde los datos arrojados por Instrumento “a”, “Inventario de seis dilemas de elección forzada””: Bhoneer y Wänke, (2004), y otros. Teniendo en cuenta que este instrumento relevó en casos hipotéticos, acontecimientos vinculares que implican, situaciones de Infidelidad Emocional (en adelante IE) o bien de tipo Infidelidad Sexual (en adelante IS), desde seis enunciados (Dilemas I, II, III, IV, V, VI), cuya constante es ubicar al respondiente para que revele cuál de las opciones de respuesta genera un mayor sentimiento celoso. Al respecto, y en detalle nuestros resultados arrojaron. Para el caso que comprendió al “Dilema I”; el 77% de los varones (fi=10) y el 91%, (fi=20) de las mujeres con tránsito por experiencia de traición, respondieron, que les provoca más celos imaginarse descubriendo a su persona amada iniciando una unión *afectiva profunda* con otra persona y curiosamente, se observó que solo un 9%, (fi=02) de las mujeres y el 23% de los varones indicaron, (fi=03), que les provocaría más celos imaginar a su pareja disfrutando de *un encuentro sexual apasionado* con otro/a, o sea que la IE se sitúa por encima de la importancia que le dieron a una situación que reflejaba una IS. El que comprendió el Dilema II, es el único donde se observó una inversión de resultados en respuestas por género, esto es, que, los varones priorizaron darle importancia a la IE por sobre la IS, y las mujeres fue a la inversa; aquí al 77% de los varones, con una frecuencia (fi=10) contestaron que les provocaba más celos, imaginarse descubriendo que su pareja se está *enamorando* otra persona sobre el 41% de mujeres que respondieron lo mismo. Si bien, a la inversa, casi el 60% de las mujeres con una frecuencia de (fi=13) respondieron que, imaginar a sus parejas intentando practicar diferentes posiciones sexuales con otro/a, les provocaba mayor sentimiento celoso. En este caso, contrariamente a lo describen otros estudios, el varón apareció mucho más implicado en lo “emocional” que en lo sexual. Siendo las mujeres quienes responden más celosamente a la infidelidad coital descrita por el reactivo. En el caso, correspondiente al Dilema III; el 92% de los varones (fi=12) y el 78%, de las mujeres (fi=17), respondieron, que les provoca más celos imaginar a su pareja *formalizando una unión afectiva con otra persona* incluyendo *relaciones sexuales*. En este caso si bien el enunciado incluye las relaciones sexuales, se refuerza la idea de la importancia de la afectación que produce lo afectivo por sobre la dimensión sexo-coital, que se dieron solo en un 8% y un 22% de los respondientes respectivamente. El caso del Dilema IV, V y VI, siguieron manteniendo la tendencia de respuestas de los dilemas I y III, donde los sujetos priorizaron su percepción de impulsos celosos con prevalencia de las situaciones de Infidelidad Emocional a las IS. Así pues en el dilema IV, el 62% de varones optaron por IE, con una (fi=08), superando al ítem de IS; mientras que el 82% de mujeres fueron quienes acusaron una (fi=15), se inclinaron por ese tipo de infidelidad también, (IE sobre la IS). En el Dilema V ambos sexos se vieron casi parejos en su elección, ya que respondieron siempre en su mayoría la opción correspondiente a IE en un 61% los varones, (fi=08), superado por el 68% con una (fi=15), de las mujeres. Por último, el Dilema VI, sigue la lógica de los anteriores, con una relación pareja del 77% para los varones con (fi=10 para IE por encima de la IS) y el 78% de las mujeres (fi=17 para IE por encima de la IS) para la opción que remitió siempre a implicancia de Infidelidad Emocional por sobre la Infidelidad Sexual.

- En otro orden de cosas, yendo a los resultados de la aplicación del cuestionario N°2, que remitió a contextualizar con qué tipo de percepción asociarían categorías de respuesta que remitían a “alteración del control de Impulso o alteración del estado de ánimo”. Dichas categorías se asociarían a cuatro situaciones hipotéticas de su pareja con

un tercero/a.

Ante estos cuatro enunciados, aquellas categorías que evocan, alteración de control de impulso, fueron: *agresividad, intolerancia, ira, enojo, irritabilidad, cólera*; y las que representaron a la percepción de la alteración del control de emociones: *angustia, tristeza, depresión, insomnio, desinterés, depresión*.

- Para la Situación 1, (*Remite a Inf. Emoc.*): Los guarismos de mayor frecuencia se ubicaron tanto para varones como para mujeres en las dos categorías que evocaron al malestar relativo con los impulsos, intolerancia y enojo. Estas arrojaron las más altas frecuencias (fi=05) para el 38% de los varones y un 22% de mujeres (fi=06) en el primer impulso y un 38.5%, (fi=05) y 32%, (fi=07) para el enojo respectivamente, mientras que las mujeres a la vez obtuvieron alta frecuencia para Angustia, (fi=05), en un 23% de ellas.

- Para la Situación 2, (*Inf. Sex*): Los guarismos con muy alta frecuencia de respuesta se ubicaron, tanto para varones como para mujeres en la categoría "IRA", que evocaron al malestar relativo con los impulsos, antes que al estado de ánimo. El 61,53% de los varones respondieron con la más alta frecuencia del cuestionario, (fi=08), hacia la categoría de respuesta, "Ira", frente a una situación de IS, en tanto que las mujeres, en un 41% de ellas, respondieron con una frecuencia aún mayor que ellos (fi=09), a la misma categoría.

Esto en realidad generaría ruido respecto al instrumento anterior donde siempre se priorizaron las respuestas con mayor frecuencia a las situaciones que remitían a la Infidelidad Emocional por sobre la Sexual.

- Para la Situación 3, (*Remite a Inf. Emoc.*): Los sujetos respondieron que ante la situación *que su pareja esté involucrado/a emocionalmente con otra persona aunque no sea correspondido*. Las frecuencias mayores y de mucha significación han sido para la categoría "Angustia", para ambos géneros, así pues se vuelve muy apreciable la percepción de la alteración del estado de ánimo de manera categórica ya que esta opción en esta situación alcanzó su mayor frecuencia (fi:7=>50% de fi:13) para el 54% de los varones y (fi 14=>50% de fi:22) para el 64% de las mujeres.

- Por último en la Situación 4, (*Remite a Inf.Sex.*): *La confesión del mantenimiento de relaciones sexuales con otra persona sin compromiso afectivo*, se llevó la mayoría de frecuencias de respuesta en forma compartida para ambos géneros, aquí tuvieron prevalencia y protagonismo ambos estado de ánimo, impulsos y emociones. Obtuvimos que, el 47% de varones reveló que se angustiaría, (fi 6 de fi:13), pero respondería desde la categoría, "Ira" a esa situación, en un 38% de ellos (fi: 5=<30% de fi:13); en tanto para las mujeres, se observan iguales tendencias si bien un 50% de ellas ubicaron en primer lugar las respuestas sobre "Ira", (fi:11=50% sobre fi:22) y luego indicarían que se angustian, el 37% de ellas, con una frecuencia que alcanzó (fi:8<=50% sobre fi: 22).

Al respecto, las categorías que aparecen con mayor frecuencia citadas por los participantes de la muestra, que han transitado por una experiencia de traición han sido, para los varones las que se corresponden a estados de ánimo con alteración de control del impulso: 1°: la "Ira"; en segundo orden aparece la "Angustia", en tercer lugar compartido en partes iguales por frecuencia de respuesta el "Enojo" y la "Intolerancia". Para las Mujeres en cambio aparece con mayor frecuencia en primer lugar la percepción del control de emociones (estado de ánimo) con la "Angustia" (muy por encima de los varones fi: 14 mujeres sobre fi:7 varones), le sigue en segundo lugar la "Ira"; el "Enojo" en 3° puesto y en cuarto lugar la "Intolerancia".

Reflexiones finales

"La infidelidad significa transgredir, quebrar, el pacto tácito de exclusividad sexual con la persona que hemos escogido libremente como pareja", Zumaya, M.; y otros (2008), Reflexionar e instalar en nuestro repertorio, existencial y profesional estos temas, son

vitales en nuestro desarrollo personal y laboral. Este es uno de los principales motivos y hasta una buena excusa, para articularlo entre nosotros. Un nosotros individual, un nosotros pareja, un nosotros amigos, un nosotros colegas y tantos otros nosotros como los que nos incluyan y abracen. Nos hemos propuesto indagar en un aspecto profundo de las personas, sin perder de vista entre los datos, que son eso mismo siempre, "personas". Ellos nos han cedido una parte muy compleja de su intimidad, sumamente preciada y quisimos valorarlo en todo momento como tal. Han surgido carencias metodológicas durante la indagación, tales como, que no hemos consultado de qué tipo de traición se trató, o bien el rol que jugó el consultado, ya que por supuesto no es lo mismo traicionar que serlo. Pero diremos que hasta el momento nos alcanza para pensar y debatir sin intento de concluir. Con el proyecto de continuar y contribuir con humildad sin perder la curiosidad. Seguiremos encontrándonos en los contornos de un tema común, las relaciones vinculares y sus vicisitudes, esa sí es nuestra verdadera ambición para contribuir a aplacar el malestar.

Palabras clave: Infidelidad sexual -Infidelidad emocional – salud - pareja

Referencias bibliográficas

- Beck, A. (2011): Con el amor no basta. *Como superar malentendidos, resolver conflictos y enfrentarse a los problemas de pareja*. Paidós. España
- Bordignon, Nelso A., (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 50-63. Corporación Universitaria Lasallista Antioquia. Colombia
- Canto Ortiz; García Leiva, Gómez, Jacinto (2009): Celos y emociones: Factores de la relación de pareja en la reacción ante la infidelidad. *Athenea Digital* - núm. 15: pp.39-55. Málaga. España Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/130655/180397>
- Costa, N. y Da Silva Barros, R. (2007): *Celos: Un ejercicio de interpretación desde la perspectiva del análisis de la conducta*, Brasil. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S179499982008000100012&lang=pt
- Costa, N. y Da Silva Barros, R. (2008): *Celos: Test de Definición y una Hipótesis sobre la Diferencia de Género bajo la Óptica del Análisis de la Conducta*, Brasil. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082008000100002
- De Steno, D. & Salovey, P (1996): Evolutionary origins of sex differences in jealousy. Questioning the "Fitness" of the Model. *Psychological Science*. Vol 7. N°6. Yale University. EE. UU. Recuperado de <http://courses.washington.edu/evpsych/DeSteno%20&%20Salovey%20on%20jealousy%20-%20PS%201996.pdf>
- Gottman, J. & Silver, N. (2000): *Siete reglas de oro para vivir en pareja*. Ed Plaza & Janés. Barcelona. España
- Zumaya, M.; Brown, C.; Baker, H. (2008): Las parejas y sus infidelidades. *Revista Medigraphic Artemisa en línea*. Vol. 15, núm. 3, Julio-Septiembre 2008 (Pp.225-230)

TRANSFORMACIONES EN LOS SIGNIFICADOS DEL TRABAJO. UNA PERSPECTIVA DEL CONFLICTO ORGANIZACIONAL A LUZ DE LAS EXPECTATIVAS DE GRUPOS E INDIVIDUOS

Autoras: Ferrari, Liliana Edtih y Trotta, María Florencia
ferrarililiana@hotmail.com

Resumen

A mediados de la década del 80 surge la preocupación por explorar los significados del trabajo (MOW, 1987). No se trata de un interés neutral o ingenuo, ya que precede a fuertes transformaciones en el trabajo europeo. Las mismas se asocian a los valores y prácticas absolutos y relativos asociados al trabajo (Ferrari, 2007). En Latinoamérica el estudio sobre significados y representaciones del trabajo aparece ligado al esfuerzo de contextualizar e historizar las transformaciones y tipificaciones de los trabajadores (Martins Goulart, 2006; Castillo Moreno, 2006; Gutiérrez Cardozo, 2016). En Argentina el interés se asocia al proceso de crisis del 2001 (Filippi, 2008) o a las genealogías de las metamorfosis y a las mutaciones en la disponibilidad hacia el trabajo (Ferrari, 2007; Ferrari, Cebey & Córdoba, 2015). Desde una perspectiva genealógica y psicosocial este trabajo expone el escenario de fragmentación actual de las significaciones y representaciones ligadas al trabajo. En las mismas se destaca el privilegio que la autonomía y el control sobre el trabajo mantienen para las generaciones de jóvenes profesionales, mientras estabilidad y la carga de rol resultan privilegiadas para las generaciones de jóvenes con actividad operativa o administrativa. Se analiza también la prevalencia que adquieren el apoyo social, la efectividad del liderazgo y el reconocimiento por parte de la organización para los trabajadores jóvenes adultos y adultos. Se explora también la relación que mantienen con la conflictividad micro y macro organizacional las prácticas y representaciones ligadas al grupo, al papel de la supervisión y a la relación entre aportes a la organización y reciprocidad de la misma. Por último, se retoman el juicio de utilidad y belleza planteados por Dejours (2000) como funciones estructurantes de la subjetividad laboral discutiéndose su vigencia y representatividad en el escenario actual.

Introducción

El MOW (1987) constituyó una investigación transcultural pionera de diseño transversal. Se trata de un modelo teórico complejo, flexible, cambiante y multidimensional, que hace referencia a las expectativas, creencias y valores del trabajador. El estudio se llevó a cabo en 8 países; su objetivo principal implicó la exploración de tres componentes: la centralidad en el trabajo, las metas y expectativas laborales. El mismo indagó el significado del trabajo para la gente concerniente a su presente situación personal, obteniendo así resultados comparables a nivel europeo para advertir las diferencias de significados. Los resultados indicaron que el trabajo es considerado y valorado como la vía principal de inclusión, cohesión e integración social. En Latinoamérica, Martins Goulart (2006) menciona que el significado de trabajo está estrechamente vinculado a la situación ocupacional y calidad de vida percibida por las personas. Por otra parte, el mismo puede ser comprendido como conjunto de creencias, valores y actitudes en relación a la actividad de trabajar construido en el proceso de socialización y con variación en las experiencias subjetivas y de aspectos situacionales que se construyen en el contexto laboral y organizacional.

Todaro & Yañez (2004) contemplan la fragmentación del mercado laboral, los patrones de normalidad del trabajo han cambiado, lo que implica una erosión de la relación laboral normal. Se explica así la creciente heterogeneidad de las formas de

empleo dependiente, tendencia que trae aparejada la desestandarización, diversificación y desestabilización de las biografías laborales.

En la Argentina, Filippi (2010) en una investigación llevada a cabo en el 2005 sobre el impacto de la crisis en el significado del trabajo en la vida de las personas, retoma los estudios de Marie Jahoda sobre funciones del trabajo en dos escenarios post-crisis en países europeos. Los resultados muestran que se identifica el trabajo con una actividad donde, para la mayoría, se obtiene dinero (fuente de ingreso económico) y se es responsable por lo que se hace (autorrealización). Mientras que para una minoría, se desarrolla un sentimiento de pertenencia (integración social) y se tiene un determinado horario (aspectos normativos). Por lo tanto, es tan importante como fuente de ingreso como el ser un espacio en que el sujeto pueda ejercer su responsabilidad, generar pertenencia y que se realice en un horario determinado. Esto es lo que lo hace valioso tanto para sí mismo como para los demás.

Metodología

Se realizó un estudio empírico descriptivo-correlacional, transversal con un abordaje cuantitativo.

Se tomó una muestra no probabilística accidental simple de 580 sujetos de una organización con presencia en todo el territorio nacional. El 63,6 % es de sexo masculino y el 36,4 % femenino, en lo que a edad respecta el 14,7 % tiene hasta 34 años, el 22,9 % tiene entre 35 y 44 años, el 42,6 % tiene entre 45 y 54 años y el 19,7 % tiene 55 o más años.

El 24,7 % tiene gente a cargo, mientras que el 75,3 % no. En cuanto a la antigüedad el 2,3 % tiene menos de 2 años, el 20,7 % tiene entre 2 y 5 años, el 12 % tiene entre 6 y 10 años, mientras que el 17,5 % tiene entre 10 y 20 años, por último el 17,8 % tiene más de 20 años de antigüedad.

Instrumento

Se ha administrado el Cuestionario de Evaluación de Factores Psicosociales (CEFAP) que incluye 11 dimensiones, con una serie de 65 ítems con formato tipo Likert organizados de acuerdo con un modelo teórico según el cual éstos cubrirían el espectro de factores psicosociales que contextualizan el trabajo. Las dimensiones que se evalúan son: a) Exigencias Psicológicas en el trabajo; b) Trabajo activo y posibilidad de desarrollo; c) Inseguridad; d) Apoyo social y cantidad de liderazgo; e) Doble presencia; f) Estima; g) Seguridad laboral; h) Condiciones de trabajo; i) Sintomatología; j) Accidentes, enfermedades y capacitación laboral; k) Motivación. (Ferrari; Filippi; Córdoba; Cebey; Napoli; Trotta & Furman, 2016).

Resultados

Los procesos de globalización permiten que determinados efectos de la organización del trabajo se hayan vuelto un terreno común de comparación entre distintas actividades. Allí también se ha acentuado la necesidad de explorar cómo los factores psicosociales afectan la calidad de vida de los trabajadores, en aspectos tales como las exigencias psicológicas del trabajo, la efectiva-inefectiva forma de apoyo social y liderazgo, la inseguridad y el grado de reconocimiento de las instituciones a sus trabajadores entre otros factores (Ferrari; Filippi; Napoli; Trotta; Córdoba & Agulló, 2015).

Los factores de riesgos psicosociales en el trabajo refieren a las condiciones existentes en la situación laboral. Están relacionados, por un lado, con las condiciones ambientales. Dependen de aspectos como la organización, los procedimientos y los

métodos, las relaciones entre los trabajadores, el contenido del trabajo y la realización de las tareas (Neffa; Cesana Bernasconi; Lac Prugent & Gatti, 2014). Por lo tanto, el entorno, la organización, como la gestión de trabajo, si se organizan de forma deficiente, no atendiendo a todos los componentes que la comprenden, adquirirán consecuencias negativas. La evaluación de los factores también proporciona orientación entorno a los significados y prácticas del trabajo y las valoraciones individuales y grupales que los trabajadores hacen. Presentamos aquí problemáticas propias de aspectos etarios y de trayectoria.

Tabla I. Intensidad de los Factores Psicosociales según la Edad. (Ferrari, 2016)

| Variable | Intensidad del Factor Psicosocial | | | |
|---|-----------------------------------|---------------|---------------|---------------|
| | Verde | | Rojo | |
| | Hasta 34 años | 35 años o más | Hasta 34 años | 35 años o más |
| 1. Exigencias Psicológicas | 32 (41,6 %) | 123 (27,6 %) | 17 (22,1 %) | 150 (33,6 %) |
| 2. Trabajo Activo y Posibilidades de Desarrollo | 15 (19,5 %) | 115 (25,8 %) | 24 (31,2 %) | 187 (41,9 %) |
| 3. Inseguridad | 45 (58,4 %) | 179 (40,1 %) | 19 (24,7 %) | 152 (34,1 %) |
| 4. Apoyo Social y Calidad de Liderazgo | 13 (16,9 %) | 114 (25,6 %) | 93 (55,8 %) | 201 (45,1 %) |
| 5. Doble Presencia | 17 (22,1 %) | 155 (34,8 %) | 22 (28,6 %) | 112 (25,1 %) |
| 6. Estima | 19 (24,7 %) | 116 (26 %) | 31 (40,6 %) | 229 (51,3 %) |
| 7. Seguridad Laboral | 26 (33,8 %) | 174 (39 %) | 22 (28,6 %) | 105 (23,5 %) |
| 8. Condiciones de Trabajo | 35 (45,5 %) | 209 (47 %) | 16 (20,8 %) | 112 (25,1 %) |
| 9. Sintomatología | 27 (35,1 %) | 138 (31 %) | 28 (36,4 %) | 169 (38 %) |
| 10. Accidentes, enfermedades, capacitación | 22 (28,6 %) | 134 (30 %) | 8 (10,4 %) | 102 (22,9 %) |
| 11. Motivación Laboral | 35 (45,5 %) | 130 (29,1 %) | 25 (32,5 %) | 202 (45,3 %) |

Tabla II. Ranking de los Factores Psicosociales según la Edad. (Ferrari, 2016)

| Intensidad de Factores Psicosociales Positivos | | | |
|--|-------------|---------------------------|--------------|
| Variables | Jóvenes | Variables | Adultos |
| 3. Inseguridad | 45 (58,4 %) | 8. Condiciones de Trabajo | 209 (47 %) |
| 8. Condiciones de Trabajo | 35 (45,5 %) | 3. Inseguridad | 179 (40,1 %) |
| 11. Motivación Laboral | 35 (45,5 %) | 7. Seguridad Laboral | 174 (39 %) |

Tabla III. Ranking de los Factores Psicosociales según la Edad. (Ferrari, 2016)

| Intensidad de Factores Psicosociales Negativos | | | |
|--|---------|-----------|---------|
| Variables | Jóvenes | Variables | Adultos |

| | | | |
|--|-------------|--|--------------|
| 4. Apoyo Social y Calidad de Liderazgo | 93 (55,8 %) | 6. Estima | 229 (51,3 %) |
| 6. Estima | 31 (40,6 %) | 11. Motivación Laboral | 202 (45,3 %) |
| 9. Sintomatología | 28 (36,4 %) | 4. Apoyo Social y Calidad de Liderazgo | 201 (45,1 %) |

Análisis y comentarios finales

Las exigencias psicológicas son percibidas y experimentadas como más intensas en el rango etario en los trabajadores adultos -27.6%-, mientras que el grupo de trabajadores más jóvenes vivencian la demanda de su puesto como un desafío que genera proporcionalmente más salud que riesgo -41,6%-. Probablemente esta condición involucra además que los jóvenes trabajadores vuelcan expectativas más amplias en su actividad, las que los trabajadores adultos reparten en otras esferas de su vida.

El trabajo activo y la posibilidad de desarrollo en el trabajo real: los más jóvenes experimentan más intensamente limitaciones al control sobre la propia tarea, transferencia de sus habilidades y oportunidades de crecimiento -19.5%-. Mientras que los trabajadores adultos están en una mejor condición de crecimiento, control y desarrollo -25.8%-. La expectativa de autonomía en el trabajo es una de las metas que aparece con más frecuencia en las entrevistas con trabajadores jóvenes, lo que permite comprender que la inserción en el mercado de trabajo tiene un ciclo extendido de fuerte adaptación y limitación de aprendizajes y creatividad que resultarían aportes valiosos pero que no son contemplados.

La inseguridad: en primer lugar, los trabajadores jóvenes parecen padecer menos la incertidumbre de su puesto de trabajo -58,4%-. Según los datos cualitativos no se trata de que se encuentren mayoritariamente en tareas de baja incertidumbre o en trabajos de contratación estable sino en que su posibilidad de encontrar un trabajo nuevo si pierden el actual o flexibilizarse frente a los cambios e incertidumbres de la organización de su actividad les resulta menos costoso que a la generación de trabajadores adultos -40,1%-. El apoyo social y calidad de liderazgo es la dimensión percibida para ambos grupos etarios como intensamente deficitaria. Para los jóvenes es la más significativa -55,8% y 45,1% respectivamente-, sólo un grupo minoritario evalúa su ambiente como contributivo al trabajo tanto vertical como horizontalmente, es decir, al apoyo que sienten de pares y jefaturas. Por los datos del primer factor sabemos que no se trata de una problemática de integración técnica al trabajo, sino del impacto social que éste tiene en la actividad, productividad e identidad de los trabajadores jóvenes.

La doble presencia es también un factor que pocos trabajadores jóvenes pueden compatibilizar saludablemente -28,6%-. Repartir responsabilidades y coordinar las mismas no es sencillo y afecta a un grupo mayor que a los trabajadores adultos -25,1%- cuya experiencia puede haberles ayudado a resolver con mayor éxito la responsabilidad cruzada.

La estima recibida por parte de la organización es el segundo factor con más alto impacto negativo en trabajadores jóvenes y el primero para trabajadores adultos, sólo un pequeño margen de trabajadores jóvenes -24,7% - se encuentra en organizaciones que evidencian como equitativas, justas o consideradas al evaluar la contribución de sus integrantes. Una condición similar pero mucho más acentuada -26%- es reportada por los adultos.

La seguridad laboral cuenta con una percepción saludable significativa para ambos grupos, no obstante los trabajadores jóvenes se experimentan como expuestos a mayor riesgo y menor entrenamiento preventivo en esta materia -28,6% y 23,5% respectivamente-.

Las condiciones de trabajo son un factor también saludablemente percibido por los integrantes de la muestra, con poca diferencia entre trabajadores jóvenes y adultos - 45,5% y 47% respectivamente-

La sintomatología asociada al trabajo: la experiencia saludable asociada a la actividad de trabajo es casi homogénea para trabajadores jóvenes y adultos 35,1% y 31% respectivamente-

Los accidentes, enfermedades y capacitación: sólo un grupo pequeño de trabajadores jóvenes y adultos perciben que este aspecto está resuelto correctamente por sus organizaciones -28,6% y 30% respectivamente-

La motivación laboral es un factor en que los trabajadores jóvenes exponen una alta puntuación positiva -45,5% - a diferencia de los trabajadores adultos -29,1%-. Hay que considerar que es también un aspecto que se explica por componentes intrínsecos y subjetivos propios del ciclo laboral vital.

Hemos desarrollado una comparación de cómo trabajadores adultos y jóvenes significan y experimentan distintas prácticas de su trabajo cotidiano. El valor de esta presentación es que la condición joven-adulto es dinámica en relación a la trayectoria laboral. Su valor nos orienta en cuanto a las dimensiones significativas para el mejoramiento de la calidad de vida laboral. Las relaciones de apoyo, la gestión del liderazgo y el reconocimiento de la organización son espacios claves a mejorar para mantener la motivación a lo largo de la trayectoria y para evitar el costo sintomatológico y de sufrimiento que tiene en los jóvenes su ingreso a espacios con alta conflictividad, competitividad e inequidad en sus comportamientos verticales y horizontales.

La expectativa de integración social y la valoración de los aportes al trabajo ratifican los descubrimientos del MOW en relación a la función social de integración puesta de relieve.

Palabras clave: significados y resignificaciones del trabajo – estima de la organización – autonomía y control – apoyo social – liderazgo

Referencias bibliográficas

- Castillo Moreno, M. E. (2006) *Metamorfosis laboral y experiencia del trabajo en el contexto mexicano*. Tesis doctoral. España: Hemeroteca, UniversitatAutònoma de Barcelona.
- Dejours, C. (2000). Psicodinámica del trabajo y vínculo social. *Actualidad Psicológica*, 274, 2-5.
- Ferrari, L. E. (2007). *Insignificanzaciones y resignificaciones del trabajador precario. Estudio de la experiencia de trabajo en buenos aires entre el 2003 y el 2005*. Tesis doctoral. España: Hemeroteca, UniversitatAutònoma de Barcelona.
- Ferrari, L.; Filippi, G.; Córdoba, E.; Cebey, M. C.; Napoli, M. L.; Trotta, M. F. & Furman, J. P. (2016 Prensa) Cuestionario de evaluación de factores psicosociales (CEFAP): estructura y propiedades psicométricas. *XXIII Anuario de investigaciones*. Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, UBA.
- Ferrari, L.; Cebey, M. C. & Córdoba, E. (2015). Un Análisis de la Justicia Organizacional en Términos de Agentes Responsables del Acoso Laboral y Competencia de las Organizaciones para resolver Satisfactoriamente las Situaciones Emergentes. La Perspectiva de Víctimas y Testigos en Torno a la Cuestión. IV Concurso Bialeto Massé. Argentina: Ministerio del Trabajo de la Provincia de Buenos Aires. ISBN 978-987-27567-7-2. Primer premio, Categoría A: Investigadores y Docentes Universitarios. CABA, 21 de mayo de 2015.
- Ferrari, L.; Filippi, G.; Napoli, M. L.; Trotta, M. F.; Córdoba, E. & Agulló, M. (2015). Violencia laboral en profesionales de la salud. el cuidado de los cuidadores”. En memorias VII

- Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación. XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Tomo I 18-21. CABA: Secretaría de Investigaciones Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires 2015. ISSN 1667-6750*
- Filippi, G. L. (2008). *El significado y el valor del trabajo en grupos sociolaborales de Argentina en los albores del S. XXI*. Tesis doctoral. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.
- Filippi, G. L. (2010). El significado del trabajo en un escenario post-crisis. En FILIPPI, G.; ZUBIETA, E. (Coord.). *Psicología y trabajo, una relación posible*. Buenos Aires: EUDEBA. Pp. 33-49
- Gutiérrez Cardozo, P. (2016, No publicada) *Producción de subjetividad laboral en Colombia*. Tesis doctoral en proceso de defensa. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Martins Goulart, P. (2006) *Trabajar en el nuevo capitalismo: cultura y experiencia de trabajo en el Brasil contemporáneo*. Tesis doctoral. España: Hemeroteca, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Moncada, S.; Llorens, C. & Kristensen, T. S. (2002). *Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo*. Método Istars21(CoPsoQ). España: Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS).
- MOW-International Research Team (1987). *The meaning of working*. London: Academic Press.
- Neffa, J.; Cesana Bernasconi, M.; Lac Prugent, N.; & Gatti, C. (2014). Riesgos psicosociales en el trabajo. Metodología para la investigación cuantitativa. *III Jornadas Nacionales sobre estudios regionales y mercados de trabajo. Universidad Nacional de Jujuy (Facultad de Cs. Económicas y Unidad de Investigación en Comunicación, Cultura y Sociedad de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales) y Red SIMEL*, San Salvador de Jujuy.
- Todaro, R. & Yáñez, S. (2004). El trabajo se transforma: relaciones de producción y relaciones de género. (pp. 46-62). Santiago. CEM ediciones.

LA ACTUALIDAD DEL RECICLADO COMO EMPRESA AUTOGESTIVA: DIFICULTADES Y FORTALEZAS

Autoras: Bazán, Claudia y Ferrari, Liliana

claudiaibazan@hotmail.com

En el año 2012 se formalizó la actividad de los *cartoneros/recuperadores urbanos* como servicio público, aunque ya mucho antes habían sido integrados al Servicio Público de Higiene Urbana por la ley 992 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Mediante una licitación se seleccionaron 12 cooperativas, que firmaron contrato con el gobierno de la ciudad, que incluía subsidios, camiones para la logística, obra social, jubilación, uniformes y el acondicionamiento de los centros verdes. Sin embargo, no todas las cooperativas de recuperadores urbanos están en las mismas condiciones. Esta ponencia describe las principales características de una cooperativa de reciclado de la Comuna 15 de la CABA que se presenta como una alternativa al modelo hasta ahora vigente en el contexto de la ciudad. La cooperativa que nos ocupa al no poder firmar convenio con las autoridades porteñas, realizó un recorrido diferente. El objetivo de esta presentación es analizar ese recorrido, focalizándonos en las dificultades que tuvo que enfrentar y en las fortalezas que le permitieron afirmarse como alternativa. Algunas de las dificultades se enraízan en el contexto de pertenencia de los trabajadores, quienes en su mayoría vivió en situación de calle y formó parte del sistema informal de trabajo. Para comprender sus fortalezas es fundamental analizar el tipo de estrategias asociativas que ha desplegado a lo largo del tiempo en relación con los vecinos, las fuerzas vivas del barrio y diferentes empresas. La tarea del reciclado pone a la cooperativa en un lugar privilegiado por la visibilidad y significación que tiene en relación con el cuidado del medio ambiente y el desarrollo sustentable. Esto facilitó la transformación identitaria que caracteriza al grupo de trabajadores y la construcción de imagen con la que se proyecta en los espacios públicos y políticos. El caso de la Cooperativa El CorreCamino, forma parte de aquellos tratados junto con otros, en el Proyecto de Investigación “Movimientos Sociales que Resisten la Exclusión: Alternativas y Dificultades en Procesos de Participación y Transformación Ciudadanas” (UBACyT, 2014 – 2017). El tipo de estudio es exploratorio descriptivo; el diseño participativo, abierto y flexible, de casos múltiples intencionalmente seleccionados para analizarlos en profundidad. El método es la Investigación-Acción-Participativa, fundada en las necesidades sentidas por los participantes, que requiere del diálogo entre quienes investigan y quienes son investigados, apuntando al desarrollo de una praxis transformadora con rigor científico, pero que privilegia la sensibilidad social. Las fuentes utilizadas son: entrevistas con los cooperativistas, con las empresas, organizaciones civiles y políticas, entorno vecinal con quienes interactúa o pretende interactuar la Cooperativa; observación participante, análisis de documentos secundarios, entre otras. Se analizarán las estrategias de cooperación utilizadas a partir de la Responsabilidad Social Empresaria, las alianzas que establece con el entorno barrial y los esfuerzos que realiza para enfrentar un contexto político cada vez menos favorable.

Introducción

Este trabajo desarrolla la propuesta y las actividades de una cooperativa de promotores ambientales del barrio de Chacarita de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), El Corre Camino, con énfasis tanto en sus aspectos vinculados con las prácticas de ciudadanía, como también en los cambios subjetivos, identitarios y de las representaciones sociales auto y hétero definidas. En cuanto a las primeras, esto es su forma de construir ciudadanía, la estrategia de El Corre Camino ha sido desmarcarse de

los comportamientos y tradiciones de otras cooperativas de cartoneros, para las cuales la supervivencia se sostiene en una posición de complementariedad con las decisiones gubernamentales y los subsidios subsecuentes. En segundo lugar, el desarrollo de su identidad y las representaciones sociales que se desprenden de la misma, se encuentran fuertemente marcados por el modo en que su presidente concibe el estatus y la función del reciclado. En neta complementariedad con comunidades y empresas de su entorno, con una fuerte proactividad para proyectarse, adelantándose a las necesidades de sus interlocutores para construir con ellos redes afianzadas en la concienciación de lo ambiental y de las actividades que la posibilitan.

Desde hace por lo menos una década la cooperativa de promotores ambientales El Corre Camino retira en domicilio, almacena y comercializa residuos sólidos urbanos (RSU), evitando el enterramiento indiscriminado, que es el destino que tienen la mayoría de los residuos que se producen en la CABA. La prolífica regulación del mismo período hace constar el objetivo de la ciudad en términos de Basura Cero -leyes 992 y 1854. La legislación, no obstante, no ha alcanzado a dar cumplimiento a esta propuesta en términos empíricos, la que muy recientemente se ha debilitado con el proyecto de creación de dos nuevas plantas, sumadas a la que ya está en funcionamiento, cuyo alcance de recuperación no sobrepasa el 10% de los residuos. De esta manera, se minimiza la mano de obra que es hasta hoy la organización del cartoneo en cooperativas y también se ponen en peligro iniciativas de naturaleza más autogestiva como es la de la cooperativa en estudio.

Para El Corre Camino, la tarea que realizan es una actividad de cuidado del medio ambiente, que contiene una dimensión política, en el sentido de habilitar o desarrollarse a partir del fortalecimiento de los participantes, lo que a su vez les quita el papel de destinatarios pasivos (Montero, 2006). En este mismo sentido, se oponen a la aceptación de subsidios gubernamentales, pues en su experiencia aceptarlos supone una pérdida de independencia. Por el contrario, se presentan como interlocutores a la comunidad de vecinos y a los interesados en la gestión ambiental.

Esta cooperativa propone un cambio en las prácticas ciudadanas relacionadas con el cuidado medioambiental. Sus integrantes realizan un trabajo diario de recolección, haciendo hincapié en no revolver la basura ni romper bolsas, conscientes de los problemas que esto puede acarrear tanto para quienes hacen este tipo de trabajo, como para los vecinos y el barrio. Practican una tarea educativa que induce a los vecinos a separar la basura en origen y luego pasan a recogerla con un vehículo propio. El objetivo es que en vez de enterrar la basura indiscriminadamente, se comercialice y pueda salir un nuevo producto reciclado, generando empleo y saneamiento ambiental. Como promotores ambientales, garantizan la disposición final de los residuos sólidos y secos, aporte a un medio ambiente más sano (Bazán, Ferrari, Lado, Petit, 2013).

La propuesta de la cooperativa, en boca de su presidente, toca puntos sensibles e interesantes respecto de las políticas de gestión del Estado, del lugar que se le otorga a las comunidades como actores sociales y de la noción de inclusión (quién incluye, quién es el activo, cuál es el papel del profesional “psi”, entre otros).

Metodología

El diseño de la investigación que sirve de marco, flexible y abierto, es un estudio de casos múltiples (Bonet, Khoury & Robertazzi, 2007; Stake, 1998), intencionalmente seleccionados. Los casos elegidos ponen de manifiesto un entrelazamiento de relaciones sociales asimétricas caracterizadas por intercambios económicos, culturales y políticos, fuertemente desiguales. El método cualitativo -así como las principales técnicas para la elaboración de los datos- es la Investigación Acción Participativa (IAP). Las entrevistas y observaciones son participativas. El trabajo con las fuentes primarias se complementa con

el análisis de documentos (página Web de la Cooperativa, notas periodísticas, folletería, etcétera). El análisis es tanto del contenido (Bardin, 1986) como del discurso (Iñiguez Rueda, 2003; Van Dijk, 2005).

Uno de los aspectos más significativos para la investigación consiste en el seguimiento de las necesidades y propósitos que la cooperativa se ha marcado para continuar y mejorar su actividad intra-organizacionalmente y con su entorno. En este sentido, las investigadoras han acompañado este camino participando en el esclarecimiento de los mismos y también asistiéndolos. El desarrollo de esta red ha incluido a otros profesionales, tanto para la constitución jurídica de la personería de la misma entidad como para el desarrollo de tecnologías y herramientas orientadas al reciclado. Estos aspectos fueron tratados en profundidad en otros artículos (Bazán y Ferrari, 2015; Robertazzi et al., 2016).

Análisis y discusión de las dificultades

En este apartado situamos obstáculos externos e internos que caracterizan un autodiagnóstico de la cooperativa sobre sí misma.

La trayectoria segmentada de sus miembros.

A diferencia del caso de las empresas recuperadas, en las que se ha transitado una historia común, que da origen a un proyecto que es ruptura y continuidad con el pasado, El Corre Camino se encuentra en una condición permanente de creación en su funcionamiento. Sus miembros vienen de distintos pasados laborales sin una actividad común o al menos son de similar origen precario. Esto dificulta la posibilidad de consolidarse, más allá de la visión de su presidente y de algunos de los miembros más cercanos a él.

El recambio permanente de cooperandos y la inestabilidad de los ingresos.

La dificultad de establecer una continuidad en la carga de trabajo y la falta de lugar para crecer en la actividad de procesamiento influyen en los resultados económicos y por lo tanto en las remuneraciones de los cooperandos, dando como resultado una alta tasa de recambio.

Las dificultades de organización del trabajo.

Como decíamos, los miembros vienen con trayectorias con baja preparación; de hecho la mayoría no alcanza una formación básica completa y no tienen competencias de lectoescritura afianzadas; de tal forma que toda la organización radica en las pautas que marca el presidente, y chocan contra costumbres y características adquiridas en el trabajo a destajo.

La renuncia al subsidio por su condición subordinante

La estrategia de El Corre Camino ha consistido en desmarcarse de la posibilidad de trabajar para el gobierno de la ciudad, por considerarlo un sistema de dependencia que implica no poder definir objetivos y metas propias y tener independencia en la forma de comercializar el material y redistribuir las ganancias.

Una de las cosas que no aceptamos, fueron los subsidios, por ejemplo. Hay una línea, uno que nos ofrecía seiscientos pesos por mes para que nosotros... ¡ah!, ¡y el otro nos armaba proyectos!. No, si el proyecto es de nosotros, no se toca el

proyecto. Nosotros ya lo tenemos, ya lo estamos haciendo [...]. Porque nosotros creemos que eso nos ponía de rehén a un puntero político, para que nosotros hiciéramos lo que ésta persona quisiera [...]. Yo quiero cortar los vicios de esa maldita burocracia que hay, de explotar al otro. ¿Por qué creés que vos tenés la decisión? Nos va a costar un tiempo más, pero nosotros tenemos que tener vida propia, tenemos que conocer éste camino minado de abuso, inclusive en la política y ocupar lugares estratégicos de decisión (presidente de la cooperativa).

Los costos de la apuesta formal

En el proyecto de autonomía que la cooperativa se propone, algunos de sus interlocutores requieren que se transforme en una entidad jurídica y económica. Así también todos los proyectos de su presidente actual implican que para crecer debe adquirir todos los atributos de una PyME. Este proceso es costoso para un emprendedor común, y mucho más difícil para una cooperativa que compite tanto con el cartoneo formalizado como con las empresas que tienen a su cargo el sistema de higiene urbana. Están comprendidos así un conjunto de costos referidos a la habilitación y seguridad del espacio de trabajo, como a la formalización de sus miembros.

La dificultad de mantener asociatividad con sus pares

También a diferencia de las empresas recuperadas, el integrar la red de cooperativas de reciclado vigente resulta difícil para El Corre Camino. En su evaluación, estos emprendimientos no se encuentran suficientemente afianzados en el modelo cooperativo de gestión y no garantizan un plano de equidad para los cooperando que los integran.

La falta de lugar para el desarrollo de la actividad del reciclado

Para crecer y mejorar su organización, su rentabilidad y la complejidad de sus procesos, la cooperativa necesita un mayor espacio que el actual. Este espacio, que le fue cedido de manera informal por el gobierno de la ciudad hace más de diez años, no solo es insuficiente para un proyecto ambicioso, sino que además resulta hoy cada vez más cuestionado por las autoridades.

El crecimiento potencial de proyectos orientados a la privatización del tratamiento de la basura y el reciclado

En 2015, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires llamó a licitación para el diseño, construcción, operación y mantenimiento de dos nuevas Plantas de Tratamiento Mecánico Biológico (MBT, por su sigla en inglés) de residuos sólidos urbanos –ya existe una y están planificadas otras dos. Dichas plantas reciben el material sin previa clasificación por parte de vecinos y empresas, y a través de un procesamiento mecánico y biológico separan los distintos productos. El tipo de maquinaria utilizada permite recuperar entre el 8% y el 10% de los residuos. Las plantas de MBT están en contra de la legislación vigente en la ciudad, que promueve la separación en origen, con el objetivo de hacer desaparecer paulatinamente el enterramiento indiscriminado (Greenpeace Argentina, FARN y Avina; 2015, 13 de julio). Asimismo, suponen la privatización del sistema de recolección de la basura y la eliminación de las cooperativas de promotores ambientales –cuyo nicho es la separación en origen.

Análisis y discusión de las fortalezas

La identidad conformada a partir de las prácticas con el entorno barrial y empresarial

El trabajo de la cooperativa es posible gracias a la interacción con los vecinos. Los cooperativistas realizan una tarea de educación ambiental, informando a los vecinos cómo es la separación en origen y pasan a retirar los RSU. A partir de esta interacción se va conformando y reconstruyendo la identidad de los miembros del grupo, quienes pasan de ser una amenaza potencial a ser socios de la comunidad. A partir de ahí desarrollan un principio de asociatividad que refuerza la importancia de complementar necesidades,

incluso las no visibilizadas por los entornos barriales y los circuitos empresarios.

La legislación como contexto

En el año 2002, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sancionó la ley 992, de higiene urbana, dando inicio a la legislación vigente que sirve de marco a la tarea del reciclado. En 2005, sancionó la ley 1854, de Basura Cero, que invita a separar en origen lo que se identifica como residuos comunes. Esta ley propone la reducción progresiva del enterramiento de los RSU, con plazos y metas concretas, implementando medidas que reducen la generación de residuos, y proponen la separación selectiva, la recuperación y el reciclado, con especial énfasis en la inclusión de los recuperadores urbanos.

La voluntad de transformar a los recicladores urbanos en cooperandos, abocados al cuidado del medio ambiente

Los integrantes de El Corre Camino se cooperativizaron. *"en la Cooperativa no hay dueños. Hay cooperativistas... cooperamos entre todos para lograr, ¿no?, lo que no podemos individualmente, y es así de simple: yo no puedo solo... Yo no podría solo llevar adelante un proyecto"*. Esto convirtió un trabajo informal, altamente riesgoso y muy mal remunerado, en un trabajo digno y estable. A diferencia de la mayoría de los promotores ambientales clasifican todo tipo de productos (vidrio, papel, plástico, etcétera) ya que su objetivo es *"convertirnos en los médicos del planeta"* (cooperativistas).

El apoyo de la Responsabilidad Social Empresaria (RSE)

Las estrategias asociativas de El Corre Camino, apuntan a generar un entramado o red social que se extiende tanto hacia los vecinos como hacia las empresas y con estas, a la Responsabilidad Social Empresaria, involucrando a los distintos actores desde una posición de necesidades mutuas que busca comprometer a los otros en una relación de beneficios mutuos.

La preocupación por las necesidades sociales de otros grupos

El Corre Camino es reconocido como un actor social solidario, no solo por los vecinos sino también por sus pares, es decir, otros colectivos de posiciones similares. Sus acciones van desde donar parte del material que recoge a otros promotores ambientales más vulnerables, hasta juntar juguetes para el Día del Niño -los que fueron distribuidos en Villa Fiorito el 21 de agosto pasado- u organizar un taller de radio en las instalaciones de la cooperativa, abierto a la comunidad.

La capacidad de hacer vínculos con profesionales que apadrinan el proyecto

La cooperativa ha establecido una red de vínculos con los vecinos, a la que puede denominarse *padrinazgo*. Este consiste en la colaboración voluntaria de distintas personas con especialidades significativas que brindan asesoramiento, orientación y acompañamiento respecto de actividades tales como el mantenimiento y la reparación de la maquinaria utilizada en el reciclado, el ordenamiento administrativo contable, la orientación legal y técnica, la gestión de subsidios, donaciones y de otro tipo de necesidades tales como el espacio. Los padrinos son autoconvocados.

La gestión y el impacto de su trabajo

Actualmente la cooperativa recoge material en edificios de departamento, empresas como Directv y Aeropuertos 2000, escuelas y restaurantes, entre otros. Está atendiendo a una población estimada de 12.000 habitantes comprometidos con el cuidado del medio ambiente, que responsablemente entregan su pos consumo limpio y seco para que no sea enterrado indiscriminadamente, sino que ingrese nuevamente en la cadena productiva.

Palabras Clave: Cooperativas de Reciclado – Dificultades – Fortalezas – Responsabilidad Social Empresaria – Entorno Barrial.

Referencias bibliográficas

- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bazán, C. I.; Ferrari, L. (2015). El reciclado como punto de intersección entre la calidad de vida, las formas autogestivas en el trabajo y la responsabilidad social empresarial. Ponencia presentada en el 12° Congreso organizado por la Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo (ASET). URL: http://www.aset.org.ar/2015/ponencias/11_Bazan.pdf.
- Bazán, C. I.; Ferrari, L. y Lado, G., Petit, L. (2013). Proyecto Socio-Ambiental Productivo Educativo. Cooperativa El Corre Camino. *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en psicología. XX Jornadas de Investigación. IX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. URL: <http://www.aacademica.com/000-054/548>. Recuperado el 26 de mayo de 2015.
- Bonet, F; Houry, M.; Robertazzi, M. (2007). *Diseños e Instrumentos en Investigación Cualitativa*. Buenos Aires: Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.
- Greenpeace Argentina, FARN y Avina (2015, 13 de julio). *Basura Cero: Los candidatos a Jefe de Gobierno deben comprometerse a cumplir la Ley sin trampas*. URL: <http://www.greenpeace.org/argentina/es/noticias/Basura-Cero-Los-candidatos-a-Jefe-de-Gobierno-deben-comprometerse-a-cumplir-la-Ley-sin-trampas/>
- Iñiguez-Rueda, L. (2003). Análisis del discurso. *Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: UOC.
- Ley 992 sancionada por la legislatura de la CABA el 12 de diciembre de 2002. URL: <http://www.cedom.gov.ar/es/legislacion/normas/leyes/ley992.html>
- Ley 1854 de Gestión Integral de Residuos Sólidos Urbanos, sancionada por la legislatura de la CABA el 24 de noviembre de 2005. URL: <http://www.cedom.gov.ar/es/legislacion/normas/leyes/ley1854.html>
- Montero, M. (2006). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad* (3s ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Robertazzi, M.; Lentini, E.; Bazán C. I.; Ferrari, L. (2016) “¿Poblaciones superfluas?: estrategias asociativas en luchas locales emergentes en respuesta a problemas globales”. *Anuario de Investigaciones*, Volumen XXII, pp. 241-252.
- Stake, R. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: Guilford Press.
- Van Dijk, T. (2005). Política, ideología y discurso. *Quórum Académico*. 2(2), 15-47.

IMÁGENES PROVISTAS POR UNA TABLET: COMPRENSIÓN SIMBÓLICA, APRENDIZAJE Y TRANSFERENCIA.

Autoras: Raynaudo, Gabriela; Jauck, Daniela y Peralta, Olga

raynaudo@irice-conicet.gov.ar

Objetivo

Mostrar dos estudios que abordan comprensión simbólica, aprendizaje y transferencia con imágenes. Estudio 1. Indagó si la experiencia previa en *Buscar* tuvo un impacto en una tarea: Indicar. Participantes. Veintiocho niños de 2 años. Dos grupos. Experimental (Block1-Buscar-block2-Indicar): 14 niños ($M= 24.58$; $SD=1, 08$). Control (block1-Indicar-block2-Indicar): 14 niños ($M= 24, 92$; $SD=1.14$). Materiales. Una habitación pequeña amueblada, un objeto a esconder; y una tablet (10.1"). Procedimiento. 2 tareas (indicar y buscar), 4 ensayos. Resultados. Grupo experimental: Block1-buscar (68%) vs. grupo control Block1-indicar (9%) ($U=10.50$; $p<0.000$). Grupo experimental Bloque 2 (52%) vs Bloque 1 Grupo control (9%) ($U= 17,00$; $p<0,000$). Grupo experimental, bloque 2, (52%) fue mejor que el grupo control-block2 (13%) ($U= 33$, $p<0,002$). No se encontraron efectos de familiarización en la tarea, Bloque1 (9 %) vs Bloque2 (13%) de grupo control. Estudio 2. Enseñamos el concepto de camuflaje a niños de 4 años. Participantes: 20 niños ($M=4:7$ años, rango=4:3-4:11 años). Materiales: tablet de 10.1" (e-book). Procedimiento: pretest-enseñanza-postest-retest. Pretest: 2 subpruebas evaluaron conocimiento previo del concepto con tablet. Enseñanza: se explicó por medio de imágenes el concepto. Postest: 4 subpruebas evaluaron el aprendizaje del concepto en la tablet y 4 en imágenes impresas (*transferencia*). Retest: una semana después, 2 subpruebas evaluaron el mantenimiento del aprendizaje con tablet. Resultados: Diferencias se encontraron entre las respuestas correctas, pretest (12.5%), postest (61.3%) y retest (82.5%) ($Q=37.257$; $p<.01$). Según el desempeño individual, criterio de sujeto exitoso (en el pretest y retest ambas subpruebas debían ser correctas; en el postest, tres de las cuatro). Pretest: ningún niño fue exitoso. Postest y retest 60% y 70% ($Q=22.933$; $p<.01$). Transferencia. No se encontraron diferencias entre tablet (60%) e imágenes impresas (65%) (*McNemar*, ns.).

Conclusiones

La transferencia y aprendizajes son posibles gracias al tipo de experiencia previa y a la instrucción/enseñanza.

Introducción

Los objetos simbólicos como imágenes, gráficos, maquetas, mapas, han sido tradicionalmente utilizados como medios de aprendizaje. En la actualidad, hay un gran auge de dispositivos electrónicos (Zosh et. al., 2015) aunque en los inicios su uso por parte de niños pequeños despertó controversias y preocupación (Rideout y Hamel, 2006). Tanto es así que su uso se desaconsejó en niños menores a dos años y en niños mayores se recomendó limitarlo (American Academy of Pediatric, 2011). Sin embargo, la Academia Americana de Pediatría (2015) ha reconocido actualmente a los medios tecnológicos como un espacio más que los niños pueden habitar. Estos espacios, como cualquier entorno, pueden tener efectos positivos y negativos. De este modo, otros autores, han subrayado que cuando la información presentada en pantalla es relevante y se acompaña de interacción social, se puede lograr un aprendizaje y una transferencia de la información a la realidad, por lo que resulta fundamental tener en cuenta el carácter social del aprendizaje mediado por pantallas (Strouse, O'Doherty y Troseth, 2013; Richert, Robb y

Schmitt, 2011; Troseth, Saylor y Archer, 2006).

Por otro lado, como los niños desde muy pequeños reconocen las imágenes y las distinguen de sus contrapartidas reales, se cree que los niños captan su naturaleza simbólica en forma automática. Sin embargo, una larga tradición en investigación da cuenta de cómo la comprensión, el uso y el aprendizaje a través de imágenes constituye un verdadero desafío cognitivo (e.g., DeLoache, 2004; Peralta y Salsa, 2009; Troseth, 2003). Este desafío es muy importante ya que para que los niños puedan aprender de estos medios tecnológicos es necesario que: comprendan la naturaleza simbólica de los mismos (Troseth y DeLoache, 1998; Richert et al., 2011).

En esta línea, Ganea, Ma, y DeLoache (2011) investigaron el aprendizaje de un concepto –camuflaje- en niños de 4 años a través de fotografías y su transferencia a la realidad variando las características de la historia relatada –intencional vs. fáctica-. La versión intencional presentó animales antropomorfizados y la versión fáctica contó con explicaciones sencillas basadas en hechos. Contrario a lo esperado, quienes escucharon la historia intencional (75%) justificaron sus elecciones con el concepto de camuflaje en mayor medida que aquellos niños que oyeron la historia fáctica (53.1%). En cuanto a las elecciones, el 81.2% seleccionó correctamente el animal camuflado.

Por otro lado, la transferencia en la comprensión simbólica de es un tema importante en el desarrollo cognitivo y educación. Sin embargo la exploración de este fenómeno resulta relativamente nueva, al menos en niños pequeños. Por ejemplo, se ha encontrado que la experiencia previa en una tarea con una maqueta similar en escala al espacio que representa (1:2) permite que los niños de 2 años y seis meses sean posteriormente exitosos en la prueba más difícil con espacios mayores no similares en escala (1:7) (Marzolf y DeLoache, 1994). Y a esta edad los niños demostraron también ser capaces de resolver la prueba con maquetas y escala no similar, gracias a la experiencia previa en una tarea de búsqueda con fotografías (DeLoache, 1991; DeLoache, Simcock, y Marzolf, 2004; Marzolf y DeLoache, 1994; Peralta de Mendoza y Salsa, 2003; Troseth y DeLoache, 1998).

Por otro lado, el efecto de la transferencia positiva ha sido evaluado con fotografías entre distintas tareas a los dos años de edad (Salsa y Peralta, 2008). Sin embargo muy pocos estudios han evaluado sistemáticamente este supuesto.

En esta línea, en este trabajo se comunican dos estudios. El primero, tuvo objetivo fue investigar si la experiencia previa en la tarea más fácil Buscar tuvo un impacto en la posterior ejecución en el más difícil Indicar. Comparamos el rendimiento de los niños en dos grupos. En el grupo experimental los niños primero debían Buscar y posteriormente Indicar. Los niños del grupo control debían Indicar en ambas ocasiones. Este control se llevó a cabo con el fin de comprobar si los cambios en el rendimiento se debían a efectos de aprendizaje o a la familiarización durante la tarea. El segundo investiga el aprendizaje de un concepto del mundo natural por parte de niños de 4 años de edad y la transferencia de este aprendizaje a imágenes impresas.

Estudio 1.

Método

Participantes. Participaron veintiocho niños de 2 años de edad. Estos fueron asignados a dos grupos por azar. Grupo experimental: 14 niños (M= 24.58; SD=1, 08; rango=23-26), 8 niñas y 6 niños. Grupo control: 14 niños (M= 24, 92; SD=1.14; rango=23-27), 9 niñas y 5 niños.

Materiales. Una habitación portable (1m de alto x 1 m de profundidad x 80 cm de alto) que reproducía un dormitorio con muebles que servían como escondites (cama, caja, sillón, mesa de luz y almohadones); un objeto a esconder, una muñequita a la que

llamamos Lily; y una Tablet (10.1") configurada para que presentase flash y sonido al momento de capturar una imagen.

Procedimientos. Para este estudio hemos utilizado la tarea de indicar y las tareas de búsqueda se ha descrito anteriormente, pero ahora los niños tenían que completar dos bloques consecutivos de cuatro ensayos. El grupo experimental completado por primera vez un bloque de cuatro ensayos de búsqueda e inmediatamente después un bloque de cuatro ensayos Indicar. El grupo de control completó dos bloques de ensayos de Indicar. En consecuencia, cada grupo completo un total de ocho ensayos.

La variable dependiente fue el número de ensayos correctos por bloque. Se optó por un análisis no paramétrico usando el test de la U de Mann-Whitney para muestras independientes (entre grupos) y la prueba Z-Wilcoxon para muestras relacionadas (intra grupos).

Resultados y Conclusión

Encontramos que los niños fueron mejores Buscando que Indicando: Block 1 grupo experimental –Buscar (68% respuestas correctas) vs. Block 1 grupo control –Indicar (9% respuestas correctas) ($U=10.50$; $p<0.000$).

Los efectos de transferencia se pusieron a prueba con dos comparaciones diferentes. En primer lugar, el rendimiento del grupo experimental en el Bloque 2 (tarea de Indicar) se comparó con la desempeño del grupo de control en el Bloque 1 (tarea de Indicar) con el fin de verificar que la experiencia previa con la tarea de búsqueda fue fundamental para tener éxito en la tarea de Indicar. Los resultados mostraron que cuando los niños comenzaron a buscando su desempeño en indicar mejoro. Se encontraron diferencias significativas en señalar con o sin experiencia previa en la búsqueda: Bloque 2 Grupo experimental (52%) vs Bloque 1 Grupo control (9% respuestas correctas) ($U = 17,00$; $p <0,000$).

A continuación, se compararon los resultados de los dos grupos en el Bloque 2 (tarea de Indicar) con el fin de examinar si el efecto de transferencia estaba por encima del efecto de la experiencia con los materiales y procedimientos. Una vez más, en el bloque 2, los niños en el grupo experimental (52%) tuvieron un rendimiento significativamente mejor que los niños en el grupo control (13%) ($U = 33$, $p <0,002$) La ejecución del grupo de control mejoró un poco del Bloque 1 al Bloque 2. Sin embargo, esta mejora no fue debido a la familiarización con la tarea o los efectos de aprendizaje, ya que, no se encontraron diferencias significativas entre las respuestas correctas de los niños en el bloque 1 Indicar (9 %) vs. Bloque 2 Indicar (13%) ns.

Con respecto a las respuestas de perseveración, los niños casi nunca señalaron la ubicación del objeto en el lugar de escondite previo. En general se registraron tres respuestas perseverantes en señalar y una en buscar. Al igual que el estudio anterior estas respuestas se codificaron como correctas, ya que los niños se autocorrigieron. En cuanto a la prueba de memoria, se encontró que, a pesar de no haber tenido un alto rendimiento a la hora de apuntar a la ubicación que oculta en la imagen, casi todos los niños (92%) registrado correctamente para el juguete en la habitación. El bajo rendimiento en la tarea de indicar, por lo tanto, no se debió a los problemas de memoria.

También se analizó el rendimiento individual de acuerdo con el criterio establecido por participante exitosa (3 de 4 intentos correctos en cada tarea). De un total de 14 niños en cada grupo, en el grupo de control Indicar-Indicar, sólo un niño cumplió con el criterio de participante exitoso en el Bloque 2, En el grupo experimental Buscar – Indicar, nueve niños tuvieron éxito en Bloque 1: Buscar y siete de bloque 2: Indicar.

Estudio 2.

Método

Participantes. Participaron veinte niños ($M=4:7$ años, rango= 4:3-4:11 años).

Se concurreó a los jardines de infantes donde los niños asistían y se trabajó individualmente con ellos, previo consentimiento informado de la institución y de los padres. Los niños pertenecían a zonas céntricas de la ciudad de Rosario y podría decirse que su nivel socioeconómico era medio.

Materiales. Una tablet de 10.1". La misma tenía cargada un e-book de imágenes especialmente diseñado para esta investigación. Las fotografías mostraban animales depredadores y posibles presas camufladas y no camufladas.

Procedimiento. Dos sesiones. La primera consistió de tres fases: pre-test, enseñanza y post-test; llevó 15 minutos aproximadamente. En la segunda tuvo lugar un re-test de unos minutos que evaluó transferencia del aprendizaje en el tiempo.

-Pre-test: dos sub-pruebas evaluaron conocimiento previo sobre camuflaje. Se mostró al niño la imagen de un águila depredadora y se le dijo diciendo: "Esta águila, tiene mucha hambre y está buscando animalitos para poder comerse". Luego se le mostró, de a uno, dos tríos de presas, preguntando: "¿A cuál de estos tres no se va a poder comer? ¿Por qué?" En cada trío, uno de los animales se encontraba camuflado.

-Enseñanza: Se explicó por qué un depredador podría encontrar o no a los animales mostrados y en consecuencia comérselos, haciendo hincapié en el color del animal y del fondo.

-Post-test 1: cuatro sub-pruebas midieron la eficacia de la fase de enseñanza siguiendo la modalidad del pre-test pero con animales de distinta categoría y en la tablet.

-Post-test 2: cuatro sub-pruebas midieron la eficacia de la fase de enseñanza siguiendo la modalidad del pre-test pero con imágenes impresas (transferencia).

-Re-test: dos sub-pruebas evaluaron transferencia de lo aprendido en el tiempo.

Es importante destacar que en ninguna etapa de la actividad se repitieron animales procurando que el desempeño mostrado no sea fruto de la memoria.

La variable dependiente de análisis fue el número de elecciones correctas de cada sub-prueba. Se tuvo en cuenta la primera elección. Se elaboró el criterio de *sujeto exitoso* en cada fase de test. El desempeño en el pre-test se consideró exitoso cuando los niños respondieron correctamente ambas sub-pruebas. En cuanto al pos-test, se consideró exitoso el desempeño cuando los participantes respondieron correctamente al menos 3 de 4 sub-pruebas. Para el tratamiento de los datos se utilizó estadística descriptiva y no-paramétrica.

Resultados y Conclusión

Se registró un aumento de elecciones correctas; los niños eligieron el animal camuflado más veces en el re-test (82.5%) y en el post-test (61.3%) que en el pre-test (12.5%) siendo esta diferencia estadísticamente significativa según la prueba *Q de Cochran* ($Q=37.257$; $p < .01$). La prueba de *Mc Nemar* mostró que las diferencias significativas estuvieron dadas entre pretest-postest y pretest-retest ($p=.00$), pero no entre el postest y el retest ($p < .116$).

También se analizó el desempeño individual según el criterio de sujeto exitoso. En el pre-test ningún participante fue exitoso pero en el pos-test el 60% y en el re-test el 70% fue exitoso. Nuevamente, se encontraron diferencias significativas entre las tres etapas ($Q=22.933$; $p < .01$).

Además se evaluó la transferencia de lo aprendido en la tablet a las imágenes impresas (post-test 2). No se encontraron diferencias entre la performance con tablet

(60%) e imágenes impresas (65%) (*McNemar*, ns.).

Por medio de instrucción intencional mediada por una tablet, enseñamos el concepto de camuflaje a niños de cuatro años. Los niños pudieron aprender un concepto de relevancia biológica previamente a lo que tradicionalmente se les enseña formalmente. Como en todas las etapas se utilizaron distintas categorías de animales, se puede inferir que este aprendizaje no fue meramente memorístico sino que los niños generalizaron el conocimiento adquirido. Sin embargo, el porcentaje de eficacia encontrado, 61.3%, fue más bajo que el reportado por Ganea, et al. (2011), 81.2%. Esto podría estar relacionado con tanto con las características de las imágenes en cada caso empleadas como con el medio que las soporta.

Además, observamos que los niños pudieron transferir lo aprendido en un medio tecnológico y aplicarlo a medios simbólicos tradicionales como son las imágenes impresas.

En estudios posteriores compararemos el aprendizaje mediado por medios tradicionales como libros y por aplicaciones tecnológicas—*app*— que involucren mayor nivel de interactividad por parte del niño, variando a su vez los niveles de instrucción humanos.

Conclusión General

Los resultados obtenidos en los estudios 1 y 2 aportan información relevante en cuanto a la comprensión simbólica, aprendizaje y enseñanza mediante tablet.

Los resultados presentados y las investigaciones previas destacan que estos medios tecnológicos poseen particularidades y que se requiere de estrategias específicas para ser utilizados como herramientas didácticas. Se ilustró que el aprendizaje y la transferencia son posibles gracias al tipo de experiencia previa y a la instrucción/enseñanza. Estos resultados nos permiten reflexionar acerca de las implicancias didácticas educativas y también sobre las políticas de implementación.

Palabras Clave: Tablet - Comprensión Simbólica – Aprendizaje - Transferencia

Referencias bibliográficas

- Brown, A. (2011). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128(5), 1040-1045.
- Brown, A., Shifrin, D. L., & Hill, D. L. (2015). Beyond 'turn it off': How to advise families on media use. *AAP News*, 36(10), 54-54.
- DeLoache, J. S. (1991). Symbolic functioning in very young children: Understanding of pictures and models. *Child development*, 62(4), 736-752.
- DeLoache, J. S. (2004). Becoming symbol-minded. *Trends in cognitive sciences*, 8(2), 66-70.
- DeLoache, J. S., Simcock, G., & Marzolf, D. P. (2004). Transfer by very young children in the symbolic retrieval task. *Child development*, 75(6), 1708-1718.
- Ganea, P., Ma, L., & DeLoache, J. (2011). Young children's learning and transfer of biological information from picture books to real animals. *Child Development*, 82, 1421-1433.
- Marzolf, D. P., & DeLoache, J. S. (1994). Transfer in young children's understanding of spatial representations. *Child Development*, 65(1), 1-15.
- Peralta de Mendoza, O. A. & Salsa, A. M. (2003). Instruction in early comprehension and use of a symbol-referent relation. *Cognitive Development*, 18, 269-284
- Peralta, O. A., & Salsa, A. M. (2009). Means of communication and sources of information: Two-year-old children's use of pictures as symbols. *European Journal of Cognitive Psychology*, 21(6), 801-812.

- Richert, R., Robb, M., & Smith, E. (2011). Media as social partners: The social nature of young children's learning from screen media. *Child Development, 82*, 82–95.
- Rideout, V., & Hamel, E. (2006). *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. California: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Strouse, G. A., O'Doherty, K., & Troseth, G. L. (2013). Effective coviewing: Preschoolers' learning from video after a dialogic questioning intervention. *Developmental psychology, 49*(12), 2368-2382.
- Troseth, G., & DeLoache, J. (1998). The medium can obscure the message: Young children's understanding of video. *Child Development, 69*, 950–965.
- Troseth, G. L. (2003). Getting a clear picture: Young children's understanding of a televised image. *Developmental Science, 6*(3), 247-253.
- Troseth, G. L., Saylor, M. M., & Archer, A. H. (2006). Young children's use of video as a source of socially relevant information. *Child development, 77*(3), 786-799.
- Zosh, J. M., Verdine, B. N., Filipowicz, A., Golinkoff, R. M., Hirsh- Pasek, K., & Newcombe, N. S. (2015). Talking Shape: Parental Language With Electronic Versus Traditional Shape Sorters. *Mind, Brain, and Education, 9*(3), 136-144.

INTERACCIÓN CON LIBROS EN LA NIÑEZ. LAS RUTINAS DE NIÑOS Y NIÑAS EN SUS HOGARES

Autores: Mareovich, F.; Sartori, M. y Peralta, Olga
mareovich@irice-conicet.gov.ar

Resumen

En nuestro contexto sociocultural es sumamente valorada la interacción con libros ilustrados durante la infancia. A partir de estos intercambios las mamás y los papás interactúan con sus niños/as y les transmiten conocimientos sobre el mundo circundante. Numerosas investigaciones han señalado que la lectura conjunta es una actividad cotidiana en muchos hogares. Nos preguntamos con qué frecuencia se despliegan estas interacciones en hogares de nivel socioeconómico medio en la ciudad de Rosario. Elaboramos una encuesta para conocer las rutinas de niños y niñas de 9 meses a 5 años de edad en sus hogares. La misma fue distribuída en dos formatos: digital (google forms) y en papel. El proyecto se encuentra en pleno desarrollo y contamos, hasta el momento, con 87 encuestas virtuales y 176 en papel. Los resultados que aquí presentamos señalan que casi los niños/as están en contacto con material de lectura. El 0,6% no interactúa con libros ilustrados en el hogar (sólo un niño), el 16,47 % lo hace a veces, el 39,41% bastante seguido y el 43,52 % muy seguido. Por otro lado, las mamás y papás identifican a la interacción con libros ilustrados como una actividad más lúdica que pedagógica. Los resultados son analizados y discutidos en el marco de investigaciones recientes y en curso de nuestro grupo de investigación.

La lectura conjunta de libros ilustrados constituye una práctica que encarna todo un entramado de interacciones sociales y culturales. Se ha señalado que este tipo de intercambios es común, al menos en algunas culturas y niveles socioeconómicos, y que los adultos suelen enseñar a sus niños/as por estos medios (DeBaryshe, 1993; Huebner, 2000; Ninio & Bruner, 1978; Peralta de Mendoza, 1995; Peralta & Salsa, 2001). Es decir que uno de los objetivos, a veces implícito y otras explícito, de la lectura conjunta es la enseñanza de palabras, conceptos y nociones sobre el mundo.

Numerosas investigaciones exploraron y siguen explorando la lectura conjunta en la infancia (para una revisión ver Fletcher & Reese, 2005). Se han realizados estudios longitudinales (por ejemplo, Ninio & Bruner, 1978; Snow & Goldfield, 1983) y transversales de corte cuasi-experimental (DeLoache & Peralta de Mendoza, 1987; Martin, 1998; Peralta & Salsa, 2001), y estudios naturalísticos (por ejemplo, Arrué, Stein & Rosemberg, 2013; Hoff-Ginsberg, 1991; Snow & Goldfield; 1983). Algunos trabajos indagan el rol del niño y/o el adulto en los intercambios con libros ilustrados (por ejemplo, DeBaryshe, 1993; Fletcher & Finch, 2015; Peralta de Mendoza, 1995), otros, las características de los libros (por ejemplo, Ganea, Bloom Pickard & DeLoache, 2008; Ganea, Canfield, Simons-Ghafari & Chou, 2014; Mareovich & Peralta, 2015).

Por otro lado, múltiples investigaciones han indicado que la lectura conjunta estimula el desarrollo del lenguaje (por ejemplo, Bus, van IJzendoorn & Pellegrini, 1995; Snow & Ninio, 1986; Whitehurst & Lonigan, 1998). Por este motivo se han utilizado libros ilustrados a fin de diseñar programas de intervención que estimulen la alfabetización a edades tempranas (por ejemplo, Dickinson & Smith, 1994; Hargrave & Sénéchal, 2000; Huebner, 2000; Rosemberg, Stein & Borzone, 2011). Además, se ha explorado el aprendizaje de palabras a través de libros ilustrados por parte de niños y niñas en sus primeros años de vida (por ejemplo, Ganea, *et al.*, 2008; Mareovich & Peralta, 2016; Mareovich, Taverna & Peralta, 2015; Preissler & Carey, 2004).

De lo expuesto se desprende que indagar la interacción adultos y niños/as a través de

libros ilustrados es un tema de investigación central en psicología del desarrollo. En esta línea se encuentran varias de nuestras investigaciones en curso que indagan la lectura compartida, en la escuela y en el hogar. Nos preguntamos con qué frecuencia en el contexto en el cual realizamos esta investigación (nivel socioeconómico medio de la ciudad de Rosario, Santa Fe, Argentina), madres y padres utilizan libros en las interacciones con sus niños/a ¿Los niños están en contacto usualmente con material de lectura en el hogar?

Metodología

Elaboramos una encuesta para conocer las rutinas, de niños de 9 meses a 5 años de edad, que involucren la interacción con libros ilustrados y otros medios simbólicos (TV, Tablets, ect). La encuesta indaga características demográficas de los padres, del contexto habitacional de las familias y de las rutinas del niño en vinculación con medios simbólicos. Nuestro objetivo principal es conocer sí y de qué manera, niños y niñas interactúan con libros ilustrados en el hogar.

Participantes

Participaron 263 mamás y papás de niños/as de 9 meses a 5 años de edad. Todos los participantes eran de nivel sociocultural medio; fueron contactados a través de los jardines de infantes a los que acudían sus niños/as en la zona céntrica de la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe, Argentina), o a través de medios virtuales informales y bases de datos específicas. El nivel de escolaridad de los padres y las madres era terciario o universitario, completo o incompleto. Los padres y las madres trabajaban en sus profesiones o en actividades comerciales; algunas madres no trabajaban fuera del hogar.

Materiales

Una encuesta distribuida en dos formatos: digital (google forms) y en papel. Contamos, hasta el momento, con 87 encuestas virtuales y 176 en papel. En su mayoría las encuestas fueron respondidas por las mamás (260, 98,8%).

En esta encuesta indagamos:

- ✓ Datos de la mamá y el papá: edad, nivel educativo, cantidad de horas de trabajo fuera de casa por día, tipo de trabajo que realiza fuera de casa, cantidad de horas que pasan con el niño/a por día y tipos de actividades que comparte con su hijo/a.
- ✓ Datos del niño/a y sus rutinas: características del entorno cotidiano del niño (existencia o no de libros, TV, PC, tablets y otros dispositivos en la casa del niño/a), estructura familiar, datos de escolarización, tipo de actividades que realiza el niño en el hogar, frecuencia y tipo de interacción que establece el niño con libros impresos y otros medios simbólicos (TV, PC, Tablets, teléfonos, etc.).

Resultados

Los análisis realizados en esta primera etapa son de carácter descriptivo. En relación a los datos de los padres y madres, la encuesta señala que 207 (79%) de las mamás y 155 (59%) de los papás tienen un nivel educativo universitario. Las mamás tienen entre 30 y 42 años, mientras que los papás tienen entre 33 y 44 años. Según los reportes solo 1 papá y 20 mamás no trabajan fuera de casa. El 97% de los niños/as pasa la mayor parte del tiempo con la mamá. Por otro lado, entre las actividades más frecuentes que realizan los niños/as con la mamá se encuentran la hora de comer, el baño y la lectura de libros. Las actividades que suelen realizar con los papás son la hora de comer y juegos.

En lo relativo a los datos de los pequeños, podemos destacar que todos los niños/as están en contacto con material de lectura. En general, los padres reportan la

presencia de libros infantiles en sus casas (82%). En lo que concierne a la interacción de niños/as con libros, el 0,6% no interactúa con libros ilustrados en el hogar (sólo un niño), el 16,47 % lo hace a veces, el 39,41% bastante seguido y el 43,52 % muy seguido.

Al consultar quien acompaña a los niños/as cuando exploran materiales de lectura, el 96,5% de los encuestados consideró que lo hacen con la mamá, un 76% señaló que son acompañados por el papá, un 52% destacó la participación de los abuelos/as, un 29% reconoció el rol de los hermanos y el 67% de los participantes manifestaron que los niños/as miran los libros solos (se podían optar por más de una opción). El 97,7 % de las mamás y papás expresaron que los niños/as utilizaban los libros para jugar y un 46% reconoció que eran usados para aprender.

Discusión

Los resultados obtenidos hasta el momento indicarían que las interacciones con libros ilustrados entre niños/as y adultos/as en el hogar siguen siendo usuales en nuestra cultura. De esto se desprende que estudiar este tipo de interacciones constituye una temática actual. Por otro lado, dada la cotidianidad de estos intercambios, también resulta pertinente explorar, en este contexto de interacción, cómo los niños/as aprenden y dan sentido al mundo que los rodea.

Uno de los resultados que resultó más llamativo es que la mayoría de las mamás y papás no perciben que sus hijos utilizan los libros como herramientas de aprendizaje. Es decir, reconocen la interacción con libros como un espacio más lúdico que pedagógico. Es posible que la utilización de libros como medios de aprendizaje por parte de los adultos en el hogar se realice de una manera implícita, sin un propósito deliberado, al menos en los primeros años de vida. Estudios longitudinales de la interacción con libros ilustrados en el hogar pueden ayudarnos a dar respuesta a estos interrogantes; en la actualidad hemos comenzado a registrar este tipo de interacciones a través del tiempo.

Vale aclarar que los resultados aquí presentados son parciales, y pertenecen a una muestra muy homogénea. Sin embargo, nos proponemos ampliar la muestra a distintas poblaciones. También, realizaremos análisis, cuantitativos y cualitativos de estas encuestas.

En suma, los resultados aquí presentados, aunque parciales, nos invitan a explorar las características de las interacciones con libros ilustrados en el hogar durante el desarrollo. Si bien este tema se ha explorado de manera sistemática durante mucho tiempo en psicología del desarrollo, consideramos que es una temática actual que nos permitirá conocer cómo niños y niñas de hoy en día interactúan, aprenden y dan sentido a su mundo.

Palabras clave: libros - niños – niñas - interacción en el hogar

Referencias

- Arrué, J.E., Stein A., & Rosemberg C. R. (2013). Las situaciones de alfabetización temprana en el hogar de dos grupos sociales de Argentina. *Revista de Psicología, 8*, 25 – 44.
- Bus, A. G., van Ijzendoorn, M. H., & Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research, 65*, 1–21.
- DeBaryshe, B.D. (1993). Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. *Child Language, 20*, 455-461.
- DeLoache, J.S., & Peralta, O.A. (1987). Joint picture book interactions of mothers and 1-year-old children. *British Journal of Developmental Psychology, 5*, 111-123.

- Dickinson, D., & Smith, M. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly, 29*, 104-122.
- Fletcher, K. L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review, 25*, 64–103.
- Ganea P.A., Canfield, C.F., Simons-Ghafari, K. & Chou, T. (2014). Do cavies talk?: The effect of anthropomorphic books on children's knowledge about animals. *Front. Psychol. 5*:283.
- Ganea, P.A., Bloom Pickard, M., & DeLoache, J. (2008). Transfer between picture books and the real world by very young children. *Journal of Cognition and Development, 9*, 46-66.
- Hargrave, A. C., & Senechal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly, 15*, 75–90.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversations in different social classes and communicative settings. *Child Development, 62*, 782-796.
- Huebner, C. E. (2000). Community-based support for preschool readiness among children in poverty. *Journal of Education for Students Placed at Risk, 5*, 291–314.
- Huebner, C. E. (2000). Community-based support for preschool readiness among children in poverty. *Journal of Education for Students Placed at Risk, 5*, 291–314.
- Mareovich, F. & Peralta, O. A. (2015). La Comprensión Referencial Temprana: Aprendiendo Palabras a Través de Imágenes con Distinto Nivel de Iconicismo. *Psykhé, 24*, 1-11.
- Mareovich, F. & Peralta, O. A. (2015). Learning an adjective. The impact of descriptive information / Aprendiendo un adjetivo. El impacto de la información descriptiva. *Infancia y Aprendizaje, 39*, 528-559.
- Mareovich, F., Taverna, A., & Peralta, O. (2015) Enseñando palabras mediante libros ilustrados: El aprendizaje temprano de sustantivos y adjetivos. *Interdisciplinaria, 32*, 89-107.
- Martin, L. E. (1998). Early book reading: How mothers deviate from printed text for young children. *Reading Research and Instruction, 37*, 137–160.
- Ninio, A., & Bruner, J. (1978). The achievement and antecedents of labeling. *Journal of Child Language, 5*, 1-15.
- Peralta, O. (1995). Developmental changes and socioeconomic differences in mother-infant picturebook reading. *European Journal of Psychology of Education, 10*, 261-272.
- Peralta, O., & Salsa, A. (2001). Interacción materno-infantil con libros con imágenes en dos niveles socioeconómicos. *Infancia y Aprendizaje, 24*, 325-339.
- Preissler, M., & Carey, S. (2004). Do both pictures and words function as symbols for 18- and 24- month-old children? *Journal of Cognition and Development, 2*, 185-212.
- Rosemberg, C. R.; Stein, A. y Borzone, A. M. (2011). Lexical input to young children from extremely poor communities in Argentina. Effects of a home literacy program. *Journal of Early Childhood Research, 9*, 36-52.
- Snow, C. E. & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. En: *Emergent Literacy: Writing and Reading*, Teale, W. & Sulzby, E. (Eds.) (pp. 116-138). Ablex Publishing. Nueva York.
- Snow, C., & Goldfield, B. (1983). Turn the page please: Situation specific language acquisition. *Journal of Child Language, 10*, 551-570.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*, 848–872.

LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL EN ARGENTINA. ACTUALIZACIÓN DEL *DISPOSITIVO DE SEXUALIDAD*.

Autora: Arroyo, Ma. Eugenia

maria_eugenia_arroyo@yahoo.com.ar

Resumen

El presente escrito remite a la investigación contenida en el *Trabajo Final de Tesis* presentado ante *Especialización Psicología En Educación* -Directora Dra. I. Laus- actualmente a la espera de Evaluación.

Si bien históricamente la sexualidad es abordada desde diversas prácticas, disciplinas y discursos sociales, a partir de la sanción de la Ley Nº 26.150 de *Educación Sexual Integral*, se observa un giro fundamental digno de analizar. La caracterización de la sexualidad como un *derecho* y como aspecto fundamental de la vida de las personas, que debe ser *educada* obligatoriamente en las instituciones públicas y privadas vinculadas a salud y educación.

La indagación se realiza mediante las denominadas alternativas metodológicas cualitativas pero al mismo tiempo, al tratarse de un estudio de carácter descriptivo de los elementos que dan cuenta de la materialidad discursiva, la praxis investigativa se sirve de los enfoques metodológicos que Foucault denomina arqueología y genealogía.

En este sentido, interrogar la materialidad discursiva no significa poner en cuestión los *decires* de los sujetos sino posicionarse como intervinientes, buscando comprender y describir en el entramado institucional, algunas problemáticas actuales vinculadas a la implementación de la Ley ESI entendida como una estrategia biopolítica de normalización que actualiza el *dispositivo de sexualidad*.

Posgrado Especialización Psicología En Educación

La carrera de posgrado Especialización en Psicología En Educación, propone una formación de experticidad destinada al sostenimiento de una *praxis institucional* en torno a problemáticas y acontecimientos presentes en el espacio social que -atravesado por la institución educación- inciden en la subjetividad de modo singular. Dicha praxis implica fundamentalmente, un trabajo *arqueológico* y *genealógico* tendiente a describir los acontecimientos discursivos vinculados a educación y salud, siendo esenciales para su abordaje los aportes del posicionamiento teórico epistemológico de Michel Foucault (Plan de Estudios, 2012).

En este sentido, apunta a la realización de un ejercicio de análisis y descripción de la materialidad discursiva y de los acontecimientos sociales que -vinculados a salud y educación en su dimensión institucional- permitan dar cuenta de problemáticas actuales que inciden en la subjetividad.

La formación profesional implica necesariamente el ejercicio de una práctica investigativa tendiente a dilucidar las singularidades de dichos acontecimientos y su determinación social, histórica, política y cultural. De ahí que además de seminarios de índole teórica y de la asignatura *Metodologías de la Investigación*, la Especialización Psicología En Educación cuenta con dos Talleres de Prácticas Profesionales, uno de los cuales ha sido el espacio donde se ha definido la temática central de este Trabajo Final de Tesis.

Resulta importante aclarar que dicha práctica profesional, efectuada durante el año 2014 en Organismos no gubernamentales de la ciudad de Rosario vinculados a temáticas de sexualidad, no se origina a partir de la formulación de un pedido expreso sino de una inquietud personal que resulta preciso historizar y explicitar.

Primeras aproximaciones a la problemática de investigación

En el año 2006, tras largos e intensos debates parlamentarios -en los que se involucran referentes del sistema educativo nacional, del sistema de salud pública y sectores de la iglesia católica entre los más destacados-, se sanciona en Argentina la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral. Dicha legislación establece, como criterio fundamental, que todos los niños, niñas y adolescentes del país -desde jardín de infantes hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria- tienen derecho a recibir *Educación Sexual Integral* en los establecimientos educativos públicos, nacionales y provinciales, de gestión estatal o privada.

En este marco, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral dependiente del Ministerio de Educación y se definen los lineamientos curriculares básicos y obligatorios (aprobados en el 2008 por el Consejo Federal de Educación). Este programa es congruente con otros programas nacionales tales como: el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable y el Programa Nacional de Promoción y Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Dentro de los criterios y principios fundamentales de la Ley se destaca que, la Educación Sexual Integral (ESI) es considerada un derecho fundamental y una obligación del Estado en materia educativa. En tanto espacio de enseñanza y aprendizaje, debe promover saberes y habilidades para la toma de decisiones, de manera crítica y consciente, respecto del propio cuerpo, las relaciones interpersonales y el ejercicio de la sexualidad.

Ahora bien, desde el año de sanción de la Ley ESI y la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral dependiente del Ministerio de Educación, se observa que en la actualidad su implementación es difusa quedando supeditada a la iniciativa de cada comunidad educativa. Ajustándose a la Ley, éstas deberían adecuar la propuesta a su realidad sociocultural local y los grupos sociales con quienes trabaja, respetando su ideario institucional y las convicciones ideológicas de sus miembros.

No obstante, diferentes integrantes de organismos gubernamentales y no gubernamentales de la ciudad de Rosario tales como el gremio docente y algunos colectivos sociales vinculados a salud y educación, sostienen que la Ley no se aplica correctamente.

Para que su efectiva implementación sea posible, consideran como una necesidad imprescindible la realización, por parte del Ministerio de Educación, de cursos de formación gratuita para docentes, ya que estos son escasos, voluntarios o en notoria divergencia con la Ley. Argumentan que la formación docente en la temática haría posible, no solo la aplicación de la Ley en las escuelas, sino también la respuesta a una demanda social que trasciende al ámbito escolar.

Es en esta instancia en la que se produce una primera interpelación profesional que remite a la formulación de los primeros interrogantes: ¿Por qué la escuela y los docentes tienen por función educar sexualmente a sus alumnos? y ¿Qué implica educar sexualmente?

Dichos interrogantes iniciales se trasladan al espacio del Seminario Curricular *El Discurso Pedagógico. Arqueología*, perteneciente a la Carrera de Posgrado, para efectuar una primera aproximación y problematización de la temática.

En esta instancia de formación profesional, y sosteniendo que la noción de discurso, en tanto construcción histórico-social, materializa prácticas sociales y determina formas propias de subjetivación; y que, interrogar la materialidad discursiva implica indagar los espacios donde ésta circula (leyes, documentos, datos estadísticos, relatos, etc.) resulta indispensable, efectuar un breve recorrido sobre la Ley ESI -los principios fundamentales del Programa de Educación Sexual Integral y los lineamientos curriculares que la caracterizan- considerando que se trata de una formación histórica y política que

responde estratégicamente a juegos de poder y soportes de saber respecto del Estado y sus múltiples intervenciones en la población.

Surgen aquí nuevos interrogantes e indicadores de análisis a fin de intentar desentrañar el o los discursos que la sostienen. Estos son: ¿Qué se entiende por Educación sexual integral? ¿Bajo que argumentos se la sanciona la Ley? ¿Qué implica la Educación Sexual Integral como política de Estado y su obligatoriedad en las escuelas? ¿Qué discursos subyacen en Programa de Educación Sexual Integral? ¿Cuáles fueron las condiciones de posibilidad y los requerimientos (sociales, políticos y culturales) de dicha ley? ¿Qué sectores impulsaron su implementación? ¿Por qué se implementa de modo irregular?

Se conforma un cronograma de trabajo que permita la elaboración de un mapa y el establecimiento de un espacio de práctica profesional: asistencia a charlas, jornadas, clases pública y espacios de debate en torno a la Ley ESI organizadas tanto por organismos estatales como no gubernamentales de la ciudad de Rosario, análisis de documentos y materiales de distribución gratuita en las escuelas, entrevistas a actores relevantes vinculados a la temática.

El objetivo fundamental de la misma consiste en desentrañar los argumentos a partir de los cuales dichas organizaciones y documentos, a pesar de presentar divergencias ideológicas, políticas, religiosas, y modalidades de abordaje, así como la población y los grupos etarios a los que están destinadas sus prácticas, convergen al subrayar como relevante y necesaria, la Educación Sexual Integral de la población como política de Estado en la actualidad.

De dicha experiencia profesional, se desprenden nuevos interrogantes e indicadores de análisis determinantes para la conformación del Trabajo final de Tesis.

Marco referencial del trabajo final de Tesis

La sanción de la Ley Nº 26.150 de Educación Sexual Integral en Argentina y la posterior creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral dependiente del Ministerio de Educación adquieren, en su conjunto, el carácter de *acontecimiento discursivo*. Evidencian, legitiman e introducen modificaciones sustanciales en el campo de la educación, la salud, la cultura, la política y la población.

Desde una perspectiva epistemológica materialista-discontinuísta -que rompe con la idea del progreso lineal del saber- los acontecimientos discursivos, en tanto históricos, resultan analizadores extremadamente fructíferos para el conocimiento y desarrollo de la historia de la ideas.

Ahora bien, en ese sentido Foucault (2012) explicita que su análisis implica tratarlos *en el juego de su instancia*. Comprende de esta manera, la disposición a albergar en su análisis la coyuntura en que emergen y que les posibilita a su vez, ser difundidos, repetidos, transformados o desechados. Describir un acontecimiento discursivo supone dar cuenta de un interrogante fundamental a los fines de desplegar su singularidad existencial: “¿Cómo es que ha aparecido tal enunciado y ningún otro en su lugar?” (Foucault, 2012, 41).

Determinar las singularidades de su emergencia requiere además, el ejercicio de establecer relaciones con otros acontecimientos con los que puede estar vinculado, es decir describir posibles conexiones con otros enunciados discursivos.

En este sentido, interrogar la materialidad discursiva no significa poner en cuestión los *decires* de los sujetos y tomar posición cayendo en reduccionismos, sino posicionarse como intervinientes, buscando comprender y describir, en el entramado institucional, algunas problemáticas actuales vinculadas a la implementación de la Ley ESI que den cuenta de la vigencia y actualización del dispositivo de sexualidad.

Si bien, la sexualidad es emprendida desde diversas disciplinas y discursos

sociales desde tiempos remotos, se advierte en el presente un giro fundamental digno de analizar. Su advenimiento como un *derecho* y como un aspecto fundamental de la vida que debe ser estudiada, analizada y educada de manera *obligatoria* en todos los establecimientos educativos u organismos vinculados a salud y educación.

En este contexto, los docentes emergen como los agentes principales de dicho proceso de enseñanza (anteriormente destinado a la familia) a pesar de que no se sientan preparados o se nieguen a llevarla adelante por considerarlo un tema tabú, difícil, controvertido y correspondiente a especialistas en el tema.

A su vez, la educación sexual aparece como una demanda social histórica que vendría a garantizar no solo la igualdad de acceso a información científicamente válida sobre el tema sino también, un *derecho* del sujeto que daría lugar a un posicionamiento crítico respecto de los estereotipos de género, los supuestos y los prejuicios dando lugar a una mejor relación con el cuerpo y un vínculo social armónico.

Por tales razones, además de la prevención de riesgos sanitarios como lo son el embarazo adolescente, los casos de infección de VIH/SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, el abuso, la violencia o la trata de personas, adquiere el carácter de obligatoria en todas las escuelas y instituciones formales y no formales vinculadas a salud y educación del país.

Si bien los datos oficiales reflejan un claro aumento de tales problemáticas en los últimos tiempos, resulta indispensable conocer y caracterizar las implicancias subjetivas, políticas, sociales y culturales que conlleva el educar sexualmente a los sujetos. En otros términos analizar, desde una perspectiva crítica y apelando a los modos de análisis y los métodos foucaultianos, la nueva Ley de Educación Sexual Integral entendida como una herramienta estatal, como un instrumento de normalización social que actualiza y pone en vigencia el dispositivo de sexualidad.

Se considera que dicha tarea supone un trabajo de investigación que debe enmarcarse dentro de las denominadas alternativas metodológicas cualitativas (Wainemar y Sautu, 1997). Pero al mismo tiempo, al tratarse de un estudio de carácter descriptivo de los elementos que dan cuenta de la materialidad discursiva, no solo en sus aspectos singulares, sino también en el establecimiento de relaciones posibles con otros acontecimientos discursivos; la praxis investigativa no puede desconocer el enfoque metodológico que Foucault (2012) denomina arqueología.

La descripción arqueológica supone el rechazo de un modelo uniforme y lineal de concebir la historia de las ideas y la construcción de conocimiento, para hacer emerger diferentes niveles de análisis de las prácticas discursivas, sus reglas, sus continuidades y desplazamientos, sus rupturas y reactivaciones. No se trata de establecer leyes y teorías generales sino más bien de desplegar descentramientos y dispersiones no susceptibles de reducirse a esquemas únicos de referencia;

(...) Se trata de hacer aparecer las prácticas discursivas en su complejidad y en su espesor; mostrar que hablar es hacer algo, algo distinto a expresar lo que se piensa, traducir lo que se sabe, distinto a poner en juego las estructuras de una lengua (Foucault, 2012, 270).

Desde esta perspectiva, (Deleuze, 2013) se apunta a mostrar que las formaciones discursivas implican condicionamientos, obedecen a reglas y constituyen el régimen de decibilidad y visibilidad de las prácticas discursivas por lo que son posibles de ser analizadas en referencia a un tiempo y un contexto que dan cuenta de su emergencia. En síntesis, el enfoque arqueológico, se orienta a “la descripción sistemática de un discurso-objeto” (Foucault, 2012, 183).

Por otra parte, para explicar la emergencia de los enunciados discursivos, es fundamental recurrir a la genealogía. La misma apunta a percibir la singularidad de los sucesos incluyendo el análisis del ejercicio del poder. Las teorías, los objetos, los conceptos, los hechos, los sujetos y las prácticas no son neutrales, se ven determinados

por posicionamientos ideológicos y decisiones políticas presentes en múltiples redes y relaciones de poder. En este sentido, el poder aparece como guía que induce, facilita o dificulta las acciones de los sujetos y la producción del saber a partir de modelos propios de verdad. En tanto matriz estructurante, la trama poder-saber-verdad,

(...) anuda -para cada época dada- u **orden político social** a partir del cual el hombre puede pensar determinados problemas a la vez que mantiene a otros en la oscuridad de lo impensado; un determinado **modo de producir saber**, de mirar el mundo, de localizar objetos y hablar de ellos y por tanto, un tipo particular de sujeto de conocimiento constituido desde modelos de verdad que tienen su propia historia (Emmanuele, 2002, 10).

La determinación histórico-política de los enunciados discursivos requiere entonces que la emergencia, sanción e implementación de la Ley ESI sea analizada en virtud de las relaciones de poder que, desde el Estado y sus instituciones -justicia, salud y educación fundamentalmente- gobiernan la conducta de los sujetos y a las poblaciones.

Apelando a la arqueología y a la genealogía, el estudio es de carácter exploratorio y se orienta a la localización de la materialidad discursiva vigente en torno a la Ley ESI y sus implicancias. En este sentido, la hipótesis de trabajo sostenida respecto de la Ley ESI, en tanto actualización del dispositivo de sexualidad, alude a considerarla como un instrumento de normalización social.

A los fines de poder desplegar ampliamente los objetivos planteados, la tarea se ordena en tres momentos.

En primer lugar, acopio y análisis de la materia prima: Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 y otras fuentes documentales y jurídicas asociadas; debates parlamentarios previos a la sanción de la Ley; material de distribución gratuita en las escuelas sobre ESI pertenecientes al Ministerio de Educación de la Nación; fuentes periodísticas tales como artículos y folletería de difusión de la Ley, volantes, producciones gráficas, etc., material de cursos de capacitación docente en organismos públicos de la ciudad de Rosario.

En un segundo momento, rastreo y selección de material documental, episodios o relatos significativos de diversos protagonistas, mediante el diseño y la ejecución de entrevistas a representantes de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales vinculados con la Ley ESI en Rosario.

Por último, recopilación de algunos relatos docentes de la ciudad de Rosario pues permite conocer sus ideas, creencias y posturas frente la sanción de la Ley ESI en la cual se inscriben como actores principales -dado que tienen a su cargo la implementación de la misma-.

Estos momentos metodológicos, junto a la selección y análisis de las categorías operatorias centrales que enmarcan la investigación, permiten la formulación de una interpretación de tinte arqueológico, es decir, una descripción detallada de lo *ya dicho* tanto en el marco de implementación de la Ley ESI como en la formación discursiva de la que forma parte actualmente y los mecanismos históricos que hacen a la condición de su emergencia política.

Palabras Clave: Educación - Sexualidad - discursos

Referencias bibliográficas

- Deleuze, G. (2013). El saber. *Curso sobre Foucault*. Tomo I. Buenos Aires. Cactus.
Emmanuele, E. (2002). Cartografía del campo Psi. Buenos Aires. Lugar Editorial.
Foucault, M. (2012). *Arqueología del Saber*. Buenos Aires. Siglo XXI.
Plan de Estudios (2012). Carrera PG Especialización Psicología En Educación Cat C Res.

Nº 141/07 CONEAU, MECyT.

Consejo Federal de Educación (2008). Programa Nacional de Educación Sexual Integral - Ley Nacional Nº 26.150, Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Buenos Aires.

Wainemar, C., Sautu, R. (1997). *La tríada de la investigación*. Buenos Aires. M. Belgrano.

ARTESANÍAS METODOLÓGICAS

Autora: Canelero, Rosanna

cande.rosanna@gmail.com

Resumen

La ponencia alude a estrategias metodológicas planteadas en la Tesis de *Doctorado en Psicología* -actualmente en ejecución- titulada *Una redefinición posible de la clínica psicoanalítica y del diagnóstico a partir de la teoría de los cuatro discursos de Jacques Lacan. Diversidad de enfoques entre analistas freudo-lacanianos* -Director Dr. R. Karothy-

Tesis que surge del interés por interrogar diversas formulaciones que los analistas sostienen acerca de *diagnóstico* en psicoanálisis, desde la llamada *teoría de los discursos de J. Lacan*. El propósito de trenzar los hilos de la *investigación*, la *práctica analítica* y la *escritura*, conduce a producir de modo artesanal *el oficio de archivista*, en estrecha sintonía con los aportes de Foucault.

Artesanías metodológicas

“En el psicoanálisis existió desde el comienzo mismo una unión entre curar e investigar... Nuestro procedimiento analítico es el único en que se conserva esa preciosa conjunción.”

Sigmund Freud

Esta Tesis surge del interés por interrogar diversas formulaciones que los analistas sostienen acerca de *diagnóstico* en psicoanálisis, desde la llamada *Teoría de los discursos de J. Lacan*. El propósito de trenzar los hilos de la *investigación*, la *práctica analítica* y la *escritura*, conduce a elaborar de modo artesanal *el oficio de archivista*, en estrecha sintonía con los aportes de Foucault.

Es un lugar común comenzar por afirmar que una tesis no es sino el *producto propio* alcanzado a partir de la puesta en marcha de la labor investigativa en torno a una o varias preguntas que insisten a lo largo de todo el recorrido, acicateando a su hacedor. Preguntas que posibilitarán desovillar nudos problemáticos a condición de ser puestas en juego en los diferentes espacios que puedan generarse para el intercambio con otros.

Se trata de un pequeño abanico de interrogantes que tienen lugar en el seno de mi *práctica analítica* -dirección de la cura, enseñanza, supervisión, reunión de analistas, escritura-. Fundamentalmente, de los impases de una clínica que hacen preguntas.

¿Qué estatuto darle al *diagnóstico en psicoanálisis*? ¿Sobre qué aspectos establecemos las divergencias entre clínica psicoanalítica y clínica psiquiátrica? ¿Será posible prescindir o al menos tomar distancia de la nosografía? Y, ¿encontrar una salida a la falsa opción: psiquiatría versus psicoanálisis? ¿Se sostiene aún la clásica tripartición: neurosis; psicosis y perversión? ¿Qué trama de conceptos lacanianos serviría como llave en el empeño de redefinir la clínica y el diagnóstico? ¿Qué aporta la llamada Teoría de los discursos a la formulación de una posible nueva clínica?

En los albores del siglo XX, la propuesta de Sigmund Freud se enmarca en la tradición psiquiátrica. Pero desde sus primeras indagaciones sobre el supuesto del inconsciente, del saber inconsciente, el reconocido vienés produce un corte que hace trastabillar el racionalismo médico. Un antes y un después que deja marcas indelebles no sólo en la clínica, también en la cultura. A partir de entonces: el psicoanálisis...

Por su parte, a mediados del siglo pasado, el psicoanalista francés Jacques Lacan, da inicio a lo que se conoce como su enseñanza, dejando en evidencia a quienes parcializando la lectura del texto freudiano, se desvían.

La clínica psicoanalítica, su especificidad ha sido abordada por tantos autores como posibilidades de análisis existen. Casi todo lo escrito en psicoanálisis, toca de un modo u otro este asunto. Se parte de considerar que no hay hecho clínico por fuera de la trama conceptual con la que se lo atrapa (Porge, 2007). Se hará pié en la concepción lacaniana de los discursos para poner a punto la discusión.

Letras, barras y flechas. Lacan precisa las operaciones posibles a partir de mínimas reglas de funcionamiento. Así escribe los cuatro esquemas estructurales con los que presenta sus discursos, conocidos como: el *Discurso del Amo*; el *Discurso Universitario*; el *Discurso de la Histérica* y el *Discurso del Analista*.

| Discurso de la Universidad | Discurso del Maestro o Amo | Discurso de la Histérica | Discurso del Analista |
|--|--|--|--|
| $\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$ | $\frac{S_1}{\$} \rightarrow \frac{S_2}{a}$ | $\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S_1}{S_2}$ | $\frac{a}{S_2} \rightarrow \frac{\$}{S_1}$ |

Será durante el desarrollo de su seminario sobre *El acto* que Lacan va a expresar - casi de un modo tangencial- su aspiración de inventar una nueva manera de concebir la clínica. Entonces, surge la pregunta: *¿qué conceptos lacanianos funcionarían como llave para reformular la clínica psicoanalítica y el diagnóstico?*

Se trata de una tesis de interés teórico-clínico que procura echar luz acerca de los supuestos que subyacen a las conceptualizaciones de los analistas que se reconocen deudores de Lacan, bajo la lupa de los *cuatro discursos*.

Retomar la propuesta freudiana de hacer fructífera esa *preciosa conjunción* de investigación y dirección del tratamiento trenzando los hilos de la investigación, la dirección de la cura y la escritura del analista, es el compromiso.

La hipótesis de trabajo que orienta la búsqueda sostiene que la llamada *Teoría de los cuatro discursos de Jacques Lacan torna posible inventar una nueva manera de pensar la clínica, claramente diferenciada de la propuesta por la psiquiatría, a partir de la posición del sujeto -en la transferencia- en torno al saber sobre el goce*. Saber que, - conviene decirlo de entrada y a viva voz, por si alguien se distrae- no hay.

Se parte de una revisión bibliográfica de elaboraciones en Freud, Lacan y en otros autores relevantes de la comunidad analítica, en especial, ligados a la *Convergencia, Movimiento Lacaniano por el Psicoanálisis Freudiano*. Este movimiento -que cuarenta y cinco Asociaciones Psicoanalíticas de Argentina, Alemania, Brasil, Ecuador, España, Estados Unidos, Francia, Italia y Uruguay, fundan en 1998, en la ciudad de Barcelona-, busca diferenciarse apreciablemente de la instalación del lazo piramidal y autoritario, propio de una supra-institución, apostando a crear y a sostener otra modalidad de lazo entre analistas. La idea de *movimiento* va en sintonía con la propuesta de admitir que cada institución que participa del mismo, mantenga sus *diversos modos de organización*. La multiplicidad de lenguas, de lecturas, y la diversidad de las distintas posiciones asociativas que la integran dan cuenta del propósito de alojar en su seno lo que han dado en llamar *el principio de la diferencia fecunda*.

A modo de estrategia metodológica se privilegia la entrevista como técnica para la recolección de datos. Y se pone en marcha la artesanal elaboración de un *archivo* como camino para *la lectura y re-escritura de la materialidad discursiva*.

En 1969 (...) Foucault publica *La arqueología del saber*, obra en la que explicita su propuesta metodológica de *archivista*, su modo de indagar la historia de las ideas, de hacer aparecer *cosas dichas* en los corpus documentales, mostrando las prácticas discursivas en su espesor y complejidad. (Emmanuele, 2013, pp. 241-242)

Un peculiar archivo en continuo movimiento, que lejos de quedar atrapado -cual si se

tratase de antiguos fascículos de una historia escondida- en un viejo arcón desvencijado, abrirá paso a la producción de *un nuevo texto*.

Un archivo que no caiga en el gesto clasificatorio. Que propicie una operación de lectura desgarrada, fragmentaria y, desde luego, provisoria. Una lectura que a cambio exigirá: la práctica del asombro; un lugar para la invención y por qué no, -como confiesa el polémico pensador en las primeras líneas del Prefacio de *Las palabras y las cosas*- uno muy, muy especial para la risa.

De la risa que sacude, al leerlo, todo lo familiar al pensamiento -al nuestro: al que tiene nuestra edad y nuestra geografía-, trastornando todas las superficies ordenadas y todos los planos que ajustan la abundancia de los seres, provocando una nueva vacilación e inquietud en nuestra práctica milenaria de lo Mismo y de lo Otro. (Foucault, 1964, p. 1)

Atopía del pensamiento. Se trata de un pensamiento que incomoda, que agita y hace vacilar. Un pensamiento perturbador, que no encaja, que viola la imaginación, mientras empuja al límite, al encuentro con lo impensado. Aún más, un pensamiento que arroja al encuentro con lo imposible de pensar. Justo allí donde, precisamente, algo de una verdad podría asomar.

Foucault fue profesor de *Historia de los sistemas del pensamiento* en el Collège de France, y desde allí, desbarata la presuntuosa idea tradicional de una historia que se presume sin tropiezos. Su propuesta, lacera tanto la idea de una continuidad histórica como la de una sujeción trascendental. No creía en las verdades generales, y consideraba necesario un trabajo, que él especifica como *arqueológico*, para tener acceso a cada configuración singular. Un *arqueólogo escéptico*, lo llamará Veyne (2004). Su *arqueología* toma como dominio de análisis a los discursos considerados como acontecimientos ligados por las reglas de las prácticas discursivas.

Aunque la idea de archivo parezca apuntar hacia el pasado, es aquí en principio, la ley de lo que puede ser dicho, pero también lo que hace de las cosas efectivamente dichas no se confundan en una masa informe. Se trata de una *práctica de hallazgo* que “permite a la vez a los enunciados subsistir y modificarse regularmente”. (Foucault, 1970, p. 221).

Desde la perspectiva de que las cosas dichas no se amontonen de manera amorfa e ilimitada; ni se agrupen conforme a una supuesta linealidad sin ruptura, el ejercicio de construcción y de-construcción de un archivo, a medida que se avanza en el trabajo de indagación, posibilita actualizar y revitalizar el juego de relaciones que se da entre los acontecimientos alojados, almacenados, registrados en el archivo.

Se desprende de estas ideas que al archivo hay que construirlo, hay que escribirlo. La operación escrituraria, desde esta posición, la del archivista, será consecuencia de una solidaria y anterior, la operación de lectura. En este punto vale ubicar cierta correspondencia con la conceptualización de Lacan sobre la lectura.

El archivo que se pretende no tiene aquí una mera función conservadora. Archivar deviene así una operación destituyente. La puesta en acto del archivo busca rescatar las huellas del olvido, y cifrarlas. Es por ello que se trata asimismo de una operación *instituyente*.

Derrida (1997), interpelando la institucionalidad del archivo en su célebre libro *Mal de Archivo. Una impresión freudiana*, se pregunta: ¿Cómo responder de las relaciones entre el memorándum, el indicio, la prueba y el testimonio? En esa dirección, acude a las metáforas escriturarias para construir una teoría del archivo que toma distancia de la idea de tiempo cronológico y del análisis positivista de las fuentes. Intenta así hacer lugar a un interrogante que invita a la búsqueda de estrategias metodológicas. Vale entonces, en esta ocasión, recuperar una pregunta que se formula: ¿es posible construir un relato que comprenda las diferencias y asegure las continuidades?

No resulta ocioso insistir en el inestimable valor que, esta labor que se ha dado en

llamar: *el oficio de archivista*, adquiere para tantas otras prácticas que en consonancia con la historiografía en encuentran su legitimación en esta posición.

En cuanto al psicoanálisis, hace poco más de un siglo que la teorización freudiana acomete sobre de la consideración del sueño -vía regia y paradigma del inconsciente- como escritura. Una de las principales referencias freudianas a la letra es la del capítulo VII de *La interpretación de los sueños* (1900). Ahí Freud presenta como escritura los esquemas conocidos como “*los peines*”.

Cabe recordar que Freud hablaba del sueño como de Otra escena. Años más tarde, aduce Freud en su *Block maravilloso*:

... hace algún tiempo ha aparecido en el comercio, con el nombre *pizarra mágica*, un pequeño artificio que parece prometer mayor rendimiento que la hoja de papel o la pizarra. No pretende ser más que un memorándum del cual pueden borrarse sencillamente las anotaciones. Pero si lo estudiamos más de cerca encontramos en su construcción una singular coincidencia con la estructura por nosotros supuesta de nuestro aparato perceptivo tal como yo lo he supuesto, y comprobamos que puede, en efecto, ofrecernos las dos cosas: una superficie receptora siempre dispuesta y huellas duraderas de los caracteres recibidos. (Freud, 1924, p. 244)

La pizarra mágica -bello cruce entre lo escrito y lo borrado- es una tablita de cera o de resina de color oscuro, dispuesta en un marco de cartón, y sobre la cual va colocada una delgada hoja transparente, sujeta en su borde superior y suelta en el extremo inferior. Esta hoja es la parte más interesante de todo este aparato. El nuevo juguete no es sino un moderno palimpsesto en el que el punzón aguzado, al modo del cálamo, rasga efectuando las incisiones de una escritura. Al levantar la cubierta, la superficie queda pronta a acoger nuevos trazos. En el soporte la escritura desaparece toda vez que suprimimos el contacto entre el papel receptor del estímulo y la lámina de cera que guarda la impresión.

En la pizarra freudiana puede borrarse lo escrito para escribir otra vez. ¿Lo escrito puede leerse como borrado? Continúa Freud:

Pero no es difícil comprobar que la huella permanente de lo escrito ha quedado conservada sobre la lámina de cera, siendo legible a una iluminación apropiada. Por tanto, el artificio no ofrece tan sólo una superficie receptora utilizable siempre de nuevo, como la pizarra escolar, sino que conserva una huella permanente de lo escrito, como la hoja de papel. (...) El hecho de que en la pizarra mágica no se saque partido de las huellas duraderas de los registros recibidos no necesita perturbarnos; baste con que estén presentes (...) Por último, suponemos también que este funcionamiento discontinuo del sistema receptor constituye la base de la génesis de la representación del tiempo. (Freud, 1924, p. 247)

Escritura palinséptica, de pérdida y transformación. Coexisten en la cita precedente suficientes remisiones de carácter freudiano: *huella; borradura; fijez; permanencia y movimiento discontinuo*. Todo lo hasta aquí expuesto parece confluir en una idea solidaria a la concepción de archivo que esta tesis propone poner en juego.

Acerca de la cuestión del tiempo, la praxis analítica sostiene con convicción que el tiempo propio de la estructura del inconsciente no se corresponde con la clásica noción aristotélica del antes y el después. Tampoco con la idea de retroacción que invierte la temporalidad. Efecto retardado se lee en Freud. Se trata más bien del destiempo. Sin embargo, es importante una aclaración: el tiempo lógico y el cronológico, no se oponen.

La pizarra mágica proporciona una gran ayuda para señalar lo que interesa, dado que quedan de este modo, claramente resaltadas en el texto las principales referencias que convocan a servirnos de esta herramienta para el tramado de un lazo propiciatorio entre historia, escritura y psicoanálisis: intersecciones.

Palabras clave: diagnóstico – práctica analítica – escritura – oficio de archivista

Referencias bibliográficas

- Derrida, J. (1997). *Mal de archivo. Una impresión freudiana*. Valladolid. Editorial Trotta.
- Emmanuele, E. (2013). *Michel Foucault y Jacques Lacan: dos incomparables*. Revista *Del Prudente Saber*. Año XIV N° 8. Publicación anual de Investigadores, Facultad Ciencias de la Educación, Paraná, UNER, pp. 231-248
- Farge, A. (1991). *La atracción del archivo*. Valencia: Institucio Alfons El Magnanim.
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Buenos Aires. 2002
- Freud, S. (1923). *Dos artículos de enciclopedia: Psicoanálisis y Teoría de la libido*. En *Obras Completas T. XVIII*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1924) *Notas sobre la pizarra mágica*. En *Obras Completas T. XIX*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Juarroz, R. (1995) *Poesía Vertical II* Buenos Aires. Emecé
- Lacan, J. (1967-1968). *Seminario XV. El Acto Psicoanalítico*. Clase del 27-03-68 Inédito
- Lacan, J. (1968-1969). *El seminario. Libro XVI. De un Otro al otro*. Buenos Aires. Paidós. 2008
- Lacan, J. (1969-1970). *El seminario. Libro XVII. El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires. Paidós 1982
- Porge, E. (2007). *Transmitir la clínica psicoanalítica*. Buenos Aires, Nueva Visión

POSGRADOS: INVESTIGACIÓN, INVENTIVA, ÉTICA Y ESCRITURA

Autora: Emmanuele, Elsa

elsaemmanuele@hotmail.com

Resumen

La *práctica de la Investigación* resulta esencial en las Carreras de Posgrado. Por un lado, compete esclarecer los lazos que las amarran así como las diferencias en cuanto a su espacio y potencia según se trate de *Especializaciones*, de *Maestrías* o de *Doctorado*. Por otro, la relevancia de las *normativas éticas* vigentes exige respetos que lindan con cuestiones de *derechos humanos*. Y a su vez, las diversas *metodologías de la investigación* requieren adecuaciones, estrategias, inventivas y resguardos al momento de la escritura de datos, informes, conclusiones, producción y transmisión de saberes.

Posgrados: investigación, inventiva, ética y escritura

En Argentina, las carreras de posgrado universitario se validan bajo tres formatos diferenciales con estatuto claramente piramidal pero sin una obligatoria continuidad como sucede en otros países. **Especialización, Maestría y Doctorado** se pueden cursar independientemente una de otra.

Si bien todas deben respetar normativas generales acorde a la titulación que otorgan -como por ej. determinada carga horaria total, exigencia de un producto final de escritura individual, entre otras- sus diseños organizativos presentan variaciones y singularidades aún cuando se trate del mismo formato y/o de un mismo eje temático convocante u objetivación central similar. Esta variabilidad está en estrecha relación con las áreas del conocimiento y sus divisorias, con las necesidades regionales y sus diferentes demandas laborales, con la diversidad de ámbitos universitarios tanto privados como de dependencia nacional o provincial, con la multiplicidad de perspectivas teórico epistemológicas, etc.

Todas las carreras de posgrado -previamente a su apertura- deben estar aceptadas por CONEAU -Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, y al mismo tiempo, deben contar con una Resolución Ministerial de aval y autorización sobre el enunciado de la titulación que ha de otorgar. A posterioridad de su primera cohorte de graduados, también se sujetan a una acreditación y categorización con una periodicidad establecida.

Actualmente CONEAU festeja su doble década de existencia. Si bien ha nacido en torno al nivel de posgrado, durante los últimos años ha expandido su función sobre las carreras de nivel de grado.

La formación de posgrado que conocemos hoy en Argentina, su legislación y normativas (CONEAU inclusive) es hija legítima del neoliberalismo de los años '90. (...) La Ley de Educación Superior N° 24.521 de los tiempos del presidente Carlos Menem, curiosamente permanece vigente. (Emmanuele, 2015)

Potencia de la Investigación en cada formato

Las Especializaciones están destinadas a una formación mas bien profesionalista, a un área de aplicabilidad laboral, de ahí que su énfasis gira en torno al ejercicio de prácticas ya se trate de aquellas históricamente existentes o bien, de actualizaciones que emergen del devenir de invenciones epocales del mercado laboral. El *Especialista* -una deriva histórica del Discurso Médico- suele formarse al modo de un experto en saberes claramente situados en torno a una delimitación o incumbencia profesional. En consecuencia, queda atado ineludiblemente al control jurídico de las colegiaciones

profesionales.

¿Qué relevancia adquiere entonces la praxis de la investigación?

Aquella que surge de los intereses singulares de su práctica profesional. Es decir que necesariamente precisa delimitar problemáticas de su interés profesional y situarlas formalmente bajo una práctica investigativa, más allá de que en ciertas profesiones -como por ej. Psicología- es casi obvio que ambas se complementan y conviven armoniosamente.

La *problemática* marca siempre el eje central de un proyecto de investigación y de cualquier escritura académica. Se trata de interrogantes, de una formulación de algo acotado que resulta preocupante -y a la vez interesante-, algo susceptible de indagarse en un tiempo limitado, con miras a un producto escritural -en este caso un *Trabajo Final*- que pueda representar algún aporte a otros. Es que siempre se investiga para dar a otros. Y se escribe para otros.

Ahora bien, una *problemática* no es lo mismo que un *problema* y es interesante plantear su diferenciación.

Un problema supone un resultado, una inequívoca resolución mediante el planteo dinámico de ciertos datos bajo ciertas operaciones, al modo de los problemas matemáticos. En cambio, una *problemática* alude a lo problemático y significa -por el contrario- lo incierto, lo inseguro.

No hay pues, respuestas definitivas ni verdades absolutas, menos aún soluciones inmediatas. Es preciso renunciar a la ilusión de pretenderlo todo: decir, saber, poder, hacer. En definitiva, hablar de problemáticas conlleva tolerar la incertidumbre, la incompletud y las vicisitudes propias del devenir humano.

En términos generales, se podría decir que todo humano siendo sujeto simbólico producto de la historia y la cultura, permanentemente se halla expuesto a padecer y a enfrentar problemáticas (...)

Pero esta *sociedad disciplinaria* que propicia clasificaciones por doquier -y nos obliga a creer que no hay pensamiento posible sobre lo real exento de clasificaciones- ordena y agrupa, delimita y jerarquiza, selecciona y territorializa, controla y distribuye tanto los cuerpos como los individuos, los campos de saberes y la materialidad discursiva. Ergo, las problemáticas. (Emmanuele, 1998, pp. 2-3)

Las *Maestrías* apelan a convocar profesionales diversos del saber y a esos espacios extrañamente denominados de *interdisciplina*, una cuestión cuyo debate excede el propósito de esta escritura. No obstante, su horizonte es la formación de experticidad de índole teórico - investigativa.

Cabe aclarar que la normativa ministerial define tanto el formato de *Especializaciones* como el de las *Maestrías* desde dos puntos de vista antagónicos e inversos dando lugar a ciertas confusiones entre *disciplina* y *profesión*, entre *área interdisciplinaria* y *campo de aplicación*.

Es oportuno aclarar que una investigación no ciñe su valor ni sus fuentes ni sus estrategias a una obligada recopilación de datos o informaciones mediante *trabajos de campo*. Los grandes ensayistas -como Michel Foucault y tantos otros- indagaron desde bibliotecas, buscaron de diversos modos *corpus documentales*, apelaron a escrituras de otros, registraron acontecimientos epocales, informaron experiencias propias e incluso, historias de vidas ajenas. Sus investigaciones rastrean las *prácticas discursivas* de otros hablantes utilizando una gran variedad de recursos. Y no tuvieron ningún inconveniente en plantearse como horizonte *hipótesis de trabajo*.

La hipótesis de trabajo es un supuesto defendible, escrito como una afirmación y en estricta coherencia discursiva con la *problemática* de la investigación. Marca el horizonte hacia dónde pretendemos ir, un horizonte que bien puede modificarse a medida que se avanza en la ejecución de la investigación. No se trata de demostrar ni de comprobar, ya que las verdades son siempre relativas. (Emmanuele, 2016)

Sin embargo, en nuestras Universidades parece predominar el modelo más tradicional. No en vano se sigue hablando en términos unitarios de *metodología* de la investigación siendo que el pluralismo y la inventiva, la adecuación y la problemática, exigen conocer la gran variedad de *metodologías*.

En términos generales, la desactualización -sumada a esa cómoda adhesión a tradiciones y creencias imperantes- las clasifica fácilmente en cuanti o cualitativas. Divisoria que ya no nos aporta demasiado. Por otro lado, la gran variedad de *metodologías* procede de espacios disciplinares diversos de las ciencias sociales.

Cada una de ellas tiene reglas propias que no se reducen al *trabajo de campo* o a los recursos técnicos destinados a recopilar datos, información o materia prima sino que incluyen modos específicos para su procesamiento e interpretación (Emmanuele, 2016)

Las disciplinas y áreas del saber no siempre facilitan el interés y acceso a su dominio. Prevalece algo así como una defensa férrea de modalidades estipuladas por una determinada disciplina de base o teorización o perspectiva a la que se adhiere. Y lejos de abrir hacia la pluralidad, obliga a ceñirse a una suerte de *método casi único*, coagulado.

Lo óptimo entonces, es hablar sencillamente de **alternativas metodológicas**, es decir, qué opciones o posibilidades, qué estrategias y/o recursos usar para la obtención de datos susceptibles de interpretarse y con el propósito de producir algún conocimiento o aporte novedoso sobre una problemática actual. Se trata de considerar qué es lo que está al alcance de quien investiga: ni demasiado cerca ni demasiado lejos. (Emmanuele, 2016)

Las Maestrías exigen una Tesis como producción de autoría individual, que adquiere el estatuto de una **obra** resultante. Lo mismo sucede con los **Doctorados**.

Obviamente algunos *Trabajos Finales* también equivalen a una obra -menor, pero obra al fin- y hay mucha variabilidad al respecto porque depende del nivel de exigencias académicas que impone cada una de las Especializaciones, ya que cuentan con un margen bastante más flexible.

La formación doctoral data del año 1810 y emerge en la Universidad alemana de Berlín, con el objetivo de formar una élite altamente calificada.

La dupla *ciencia - investigación* instituye así un nivel máximo de posesión del saber e instaura el prestigio de los *Estudios de Posgrado Universitarios* bajo la figura y titulación de Doctor durante el Siglo XIX. (Emmanuele, 2015)

Sin embargo, en América Latina, durante el Siglo XVI algunas Universidades destinadas casi estrictamente a la formación religiosa -al servicio de la preservación del poder divino y monárquico- ya habían situado la Teología como erudición propia del título de *Doctor*. *Teología* y *Ciencia* han sido y en ocasiones siguen siendo, dos rostros del dogma.

En la actualidad y dada la singularidad histórico política de la Universidad argentina, vale la inventiva y el desafío de las artesanías metodológicas. Toda obra escritural contiene -a punto de partida- algún horizonte fundado en un proyecto previo, más allá de las vicisitudes que va atravesando a medida que avanza. En toda formación de posgrado universitario, ese proyecto base se diseña acorde a cierta lógica u ordenamiento previo. Se trata de un *proyecto de investigación*.

Un *Proyecto de Tesis* se organiza sobre la base de un *Proyecto de Investigación* que oficia como diseño ordenador. Sin embargo, cualquier Tesis se diferencia de una investigación a secas, tanto por su dimensión escritural como por el hecho de que su producto resultante no es un simple **informe**, sino una obra.

En ese sentido, deben quedar esclarecidas estas distancias o diferencias entre

Investigación y obra propia. Eso no significa que una Tesis de Doctorado o de Maestría o inclusive, un Trabajo Final pueda escribirse de cualquier manera. Como en todos los órdenes mundanos, hay un conjunto de normativas a respetar. Entre ellas, los plazos, los formatos, las reglas de escritura y las normativas éticas.

Ética y escritura

En la Universidad Nacional de Rosario rigen códigos de ética. La Resolución de Consejo Superior N° 855 data del año 2009 y define las *normas éticas* a respetar en toda *Investigación Científica*, sobre la base de otros documentos internacionales como el Código de Núremberg (1947) y la Declaración de Helsinki (1964, 1975, 1983, 1989). Aluden fundamentalmente a la *experimentación* y a las investigaciones propias del Discurso Médico, ya sea de laboratorio, de diagnósticos, de clínica (combinada con asistencia profesional) o indagaciones médicas sin intervenciones profesionales. Advierten y exigen el *consentimiento informado* voluntario, de quien se preste a ello en ejercicio de una “libertad de escoger, sin la intervención de cualquier elemento de fuerza, fraude, engaño, coacción o algún otro factor coercitivo o coactivo” (Núremberg, 1947).

Obviamente, estas cuestiones ameritan debates que exceden esta ponencia, ya que no sólo remiten a los *genocidios* de la historia sino a las atrocidades en las que han participado profesionales médicos. Adueñarse del cuerpo y de la vida del otro es en cualquier circunstancia y sin duda alguna, vulnerar los *derechos humanos*.

Tema arduo y polémico que no se reduce a una cuestión de abuso profesional simplemente, sino que exige un análisis profundo de políticas poblacionales diversas, economías de guerra y destrucción, laboratorios y experimentaciones, mercado de consumo de sustancias, medicamentos, tecnología, etc. que de muy diversos modos involucran al Discurso Médico en la historia y no solo al protagonista individual que ejerce la medicina.

No obstante ciertas diferencias, esas normativas competen también a los profesionales egresados de Psicología tanto sea en la clínica como en la praxis institucional. Es obligación respetar las **normas de ética** actuales, particularmente en aquellas situaciones que por tradición o costumbres del saber profesionalista y universitario, parecen requerir de una identificación explícita tanto de Instituciones u organismos como individuales.

La *confidencialidad* forma parte de la responsabilidad inherente a cualquier práctica profesional, quedando ligada obligadamente a la presentación por escrito y bajo firma, del *consentimiento informado* de los protagonistas involucrados. Sin embargo, si bien depende del posicionamiento teórico epistemológico que se sustente, entra en colisión con lo que se denomina *práctica clínica*. De ahí que el panorama incita a repensar tanto las metodologías de investigación como la escritura.

Y aquí vuelven a anudarse *investigación, ética y escritura* con la *inventiva* en las *metodologías de la investigación* propuestas en el interior de *Trabajos Finales de Especializaciones, Tesis de Maestrías y Tesis de Doctorado en Psicología*.

Se trata de hallar recursos y estrategias válidas para la obtención de información, datos -en definitiva, materialidad discursiva- que garanticen la calidad y el propósito de esa escritura, sin vulnerar las normativas éticas. Aunque requieren un despliegue más profundo, solo a modo de ejemplo, algunas opciones ingeniosas a las que resulta interesante apelar son:

- la *construcción* de archivos documentales diversos de la propia experiencia profesional del pasado. Y no hay ninguna necesidad de incluir datos individuales sobre la identidad de las personas involucradas. En todo caso, compete alguna característica funcional para ubicación del lector (ejemplo: un docente, una niña, etc. sin uso de nombres propios). Pero obviamente, para divulgar la identificación de un organismo en

funcionamiento contemporáneo, se torna indispensable su explícita autorización.

- La búsqueda de documentos públicos: legislaciones, sesiones de parlamentos, actas de congresos, etc.
- El uso de prensa escrita -acotada en tema, época y geografía-
- La reconstrucción de *episodios* (Emmanuele, 2012, pp. 39-53)
- El registro de otras observaciones de sucesos o la apelación a relatos

Si la selección de materialidad discursiva, procede de entrevistas individuales o grupales -u otras técnicas de convocatoria colectiva- o bien, sesiones de práctica clínica actual, no hay derecho a su apropiación ni a su uso sin la autorización o *consentimiento informado* previo.

En algunas circunstancias, se puede identificar quien o quienes hablan y en otras es preciso el anonimato absoluto quedando excluido cualquier nombre propio, sea real o de fantasía.

Sin duda todo es posible si la inventiva se deshace tanto de la impronta de ese *poder médico* que históricamente atraviesa saberes y modos de mirar el mundo, como de ese supuesto derecho adquirido -casi naturalizado- que un profesional y/o investigador se otorga para apropiarse de *otros*. Y esto en definitiva, vale para todas las áreas del saber o disciplinas que componen las denominadas *ciencias sociales* y *ciencias humanas*.

Palabras clave: investigación - posgrado - ética - inventiva - escritura

Referencias bibliográficas

Código de Nüremberg (1947)

Declaración de Helsinsky (1964, 1975, 1983, 1989).

Emmanuele, E. (1998) *¿Interventores o intervinientes?* Revista *Ensayos y Experiencias* Año 4, N° 21 Buenos Aires, Novedades Educativas, pp. 1-3

Emmanuele, E. (2016) Guía para escritura de Proyectos de Tesis. Doctorado en Psicología, Facultad de Psicología UNR. Mimeo.

Emmanuele, E. (2015) *Posgrados en Argentina: hacia un debate político epistemológico*, Revista Universitaria, Universidad Pedagógica Nacional, MÉXICO

Emmanuele, E. (2012) *Los Discursos que nos hablan*, Buenos Aires, Entreideas

MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS: CONSIDERACIONES ÉTICAS, EPISTÉMICAS Y POLÍTICAS

Autora: Gallitelli, Pilar

pilargallitelli@gmail.com

Resumen

La Tesis -presentada ante *Maestría en Psicoanálisis* y a la espera de Evaluación- se titula *Enseñanza y transmisión del psicoanálisis. Consideraciones éticas, epistémicas y políticas acerca de una Maestría en Psicoanálisis. Escritura y saber: el ensayo y la tesis* - Director Dr. C. Kuri & Codirector Dr. A. Giordano-

Las problemáticas que se indagan son varias y abren a diversos interrogantes. ¿Puede escribirse una tesis psicoanalítica? ¿A qué precio el psicoanálisis soporta los protocolos y las exigencias universitarias? ¿En qué lengua hablar para que el psicoanálisis no sea una lengua muerta? ¿Es acaso lo peor que puede pasarle al psicoanálisis, terminar en una Maestría en Psicoanálisis?

La pregunta fundamental es sobre la transmisión, partiendo de la idea de que es imposible disociar el modo en que se concibe el psicoanálisis de la manera de transmitirlo. En este sentido, se adhiere a la idea desarrollada por Ritvo y Kuri en el prólogo de *Ensayo de las razones*, según la cual la enunciación con la que se hacen los conceptos se muestra no como un aspecto separado del psicoanálisis, sino como el estado y la estructura misma de éste. Así, la argumentación en psicoanálisis no es lineal ni indiferente al tiempo de la enunciación, asunto a partir del cual se diferencia de las ciencias formales y del ideal del sistema filosófico. La argumentación no se sobrepone metalingüísticamente al cuerpo del psicoanálisis, sino que tiene una función estructurante. De allí se deriva la importancia de reparar en las formas de argumentar y transmitir, más allá de los contenidos propiamente dichos.

Teniendo dicha idea como horizonte, es preciso reparar en las *formas freudianas de transmitir la clínica*. A partir de los *historiales y fragmentos clínicos*, Freud funda un discurso, un modo de decir, el cual presenta la novedad de incluir el lugar de la enunciación. Por otro lado, en los *escritos metapsicológicos* puede leerse el apremio por dar cuenta de lo que sucede en la práctica, de las inquietudes suscitadas por ésta, encontrándose así permanentemente penetrados por la clínica. El *discurso del ensayo* permite nombrar tanto a los historiales como a los textos metapsicológicos, por el modo de argumentación que introduce, por el ejercicio de discurso que pone en juego y por el modo en que articula escritura y saber. Es por este motivo que se afirma la existencia de una afinidad, un movimiento de escritura común con el ensayo, el cual salvaguarda la interrogación al no dar por sentado, al cuestionar, obliga a dar razones, a argumentar, introduciendo así la *dimensión ética*.

Por otra parte, la pregunta por la *transmisión en Lacan*, deriva en un desarrollo de lo lacaniano en relación al *estilo, categoría indisociable del rasgo, del nombre y de la enunciación*. Reparar en la categoría de estilo supone asimismo reparar en la *fundación de un lector, el auditorio y las marcas que este imprime en el discurso, en tanto forma parte de la categoría de estilo*. La insistencia en la pregunta acerca de cómo pensar el estilo se fundamenta en que de allí se deriva una política de transmisión. El estilo es entendido aquí como rasgo que introduce una modulación en el modo de argumentar y presentar los conceptos (Kuri, C. y Ritvo, J., 1997).

Detenerse en la transmisión implica también hacer una lectura de la función que ocupan los *matemas*, si se trata verdaderamente de un discurso algorítmico, sin significado, expresión de puras relaciones y, en todo caso, si el psicoanálisis puede plegarse a las leyes que rigen dicho campo y a qué precio. Se propone una lectura que

desplaza el acento del matema y los objetos topológicos a la argumentación y el estilo, movimiento que privilegia el trabajo conceptual frente a una supuesta consistencia de la letra.

La apología al matema implica desmentir la verdad del psicoanálisis. En cambio, se sugiere pensar al *matema como marca de remanencia que provoca el decir*, límite en lo enseñable, marca de lo no enseñable, en tanto lo que se fija en la letra es la imposibilidad de unir decir y dicho (Kuri, C. y Ritvo, J., 1997). Ahora bien, del prescindir de la positividad de la letra en la transmisión no se desprende la condena inexorable a cierto desplazamiento metonímico (Ritvo, J., 1997).

El discurso psicoanalítico no aspira a la síntesis, no hay progreso, sino que se trata de soluciones específicas, provisorias, coyunturales, para un determinado problema, se trata de hipótesis *ad hoc*, que se agregan sin formar sistema en donde la dimensión temporal no puede eliminarse. Hay una *mecánica temporal de la argumentación*, que se opone a la atemporalidad adjudicada a la lógica. El discurso psicoanalítico no construye un edificio doctrinario a través de proposiciones que se deduzcan lógicamente, sino que por el contrario, se destaca el carácter conjetural de las construcciones. La *ausencia de proposiciones en psicoanálisis*, la no existencia de proposiciones aislables de su contexto, que se desprendan unas de otras, hace que no se estructure al modo de una teoría formal, y que éstas no funcionen al modo de enunciados. En cambio, la *argumentación, entendida como trabajo de enunciación*, introduce un trabajo de conflicto, interroga las relaciones lógicas que vinculan a las premisas (Kuri, C., 1995). Consecuentemente, aloja la contingencia, la imprevisibilidad, lo indeterminado, lo inconcluso y la ausencia de certeza. Gracias a ese esfuerzo incansable, atento a los pliegues del decir, evita la mortificación de la lengua.

Se produce entonces un desplazamiento de la episteme a la enunciación. La ciencia opera un rechazo del tiempo, hace una disyunción entre el saber y los avatares que le dieron origen, de ahí que no tenga memoria. El movimiento que va desde la *episteme* al discurso implica no desembarazarse del carácter conjetural, del azar, de las circunstancias que originaron ciertos desarrollos, lo cual tiene como consecuencia la muerte de la epistemología psicoanalítica (Kuri, C. y Ritvo, J., 1997). Ahora bien, como la cuestión no se resuelve en el orden de la *episteme* y se desplaza a la enunciación, esto introduce un *problema ético*. La cuestión ética vinculada a la recuperación del trabajo de enunciación se encuentra en referencia a la abstinencia de sobreentendido, la cual permite escapar a la reiteración y a la devoción porque invita a atender lo que no se agota en el enunciado, lo no analizado.

El trabajo de argumentación implica asimismo reparar en el *modo de presentación de los conceptos*. Interrogarse por la operación de instauración, hace que no se conviertan en mojones fijos e incuestionables, categorías estáticas idénticas a sí mismas, que tendrían una supuesta sustancia y se sostendrían en un referente, sino que muestra que algo se cuele en el momento de asirlos, y defectúan y exceden la definición. El riesgo de permanecer ajenos a las circunstancias argumentales es pensar los conceptos como una positividad, atemporales, invariables, como si tuvieran una esencia propia. En definitiva, se trata de conceptos que no son conceptos, en tanto no gozan de identidad epistémica, ni se significan por sí mismos independientemente del contexto enunciativo. Se apunta de este modo a devolver la opacidad, el enigma a los conceptos en vez de fetichizarlos.

El acento en la vía freudiana de transmisión y, por otro lado, en la enunciación y en el estilo de Lacan, se debe a lo que esto instaura como pregunta, a saber, cómo transmitir lo que ellos han transmitido, tratando de no traicionarlo al someterlo a modos que le sean impropios, sin caer en una trituración en donde se pierda lo problemático de ese material. Remarcar el lugar fundamental que se le otorga a la argumentación, invita a pensar las fricciones que eso genera con el discurso universitario. Al suprimir el papel fundamental

de la enunciación, se hace de Lacan un *autor*, a partir de lo cual habría patrones de lectura nítidos, sin confusión. Es en este sentido que se establece una oposición entre *obra* y *discurso*, se trata de dos vías de lectura y de aproximación enteramente distintas.

La dificultad reside en desviarse de la tendencia a caer en el modelo universitario, el cual reclama consistencia y proponer una lectura que soporte recorrer los meandros del texto, los intersticios, los núcleos irresueltos, las incompletitudes no para taparlos o emparcharlos. El escollo está dado por sostener esta actitud crítica en caso que impere el discurso universitario.

Cabe preguntarse sobre si lo *peor que le puede pasar al psicoanálisis es terminar en una Maestría en Psicoanálisis* y esbozar una respuesta. Si se olvida la especificidad del psicoanálisis, los problemas propios, si cae irremediabilmente en la academización homogeneizante con los otros discursos, sin dudas que es lo peor que le puede pasar. Igualmente, si se la considera como una especialización, una mercancía más en el mercado de posgrados a través de la cual se junta puntaje académico. Asimismo, constituye un destino fatídico si la presencia en la Maestría conduce a la erudición banal, a la afasia letrada. Lo propio sucede si se considera que el título obtenido da cuenta de la formación del analista, si se lo homologa a un programa profesional de conocimiento, si se piensa que el analista es una resolución académica. Por el contrario, sólo tiene incumbencias académicas, en relación a la formación en investigación. Sin embargo, esto no exime de enfrentarse con otra serie de problemas en relación a lo que implica la investigación en la Universidad.

La *investigación en psicoanálisis* no se rige por el afán de alcanzar un saber y una verdad entendida en términos de adecuación a la realidad del objeto, universal, necesaria, separada del tiempo. Por el contrario, si se considera que la verdad sólo puede ser dicha a medias, puede encontrarse que lo que la investigación freudiana muestra es su valor de exceso y defecto a la vez con relación a aquello que pretende dar cuenta. ¿Qué puede producir una investigación psicoanalítica como conocimiento, si mediante la clínica y teoría psicoanalítica se ha despejado un saber que lejos de ser conocimiento es una textualidad? El resultado de la investigación es un texto en el que la validación del conocimiento no está dada ni por la aplicación del método ni por el principio de continuidad deductiva.

Justamente, el problema es el tipo de texto que produce el discurso psicoanalítico, próximo al ensayo, en su distancia con los textos universitarios. Se plantea un *problema de escritura*. La *escritura académica* excluye al sujeto, evita la primera persona, prefiriendo el plural o el impersonal, marca de que no hay una subjetividad allí. Se produce un borramiento de la enunciación en favor de la objetividad (Giordano, A., 2005). Se pretende sostener un semblante de asepsia, así, se escogen expresiones que no dan lugar a equívocos, sin ambigüedad, simples, pero, al ser expuesto de ese modo, el problema pierde fuerza. El lenguaje resulta homogeneizado, erradicando cualquier vestigio de creatividad, evitando las metáforas y reduciendo la polisemia. La lengua es entendida como transcripción del pensamiento, como si se tratara de una mera herramienta, un medio para expresar una idea, lo cual dista de pensarla como lugar dialéctico en el que las cosas se hacen y se deshacen (Barthes, R., 1982, p.93) . El resultado es la producción de escritos pulidos, desafectados, impersonales, en donde la estructura salvaguarda de imprevistos y en los que se borran las contradicciones.

Por su parte, el ensayo se opone a la división entre conocimiento y escritura que promueve el discurso académico (Giordano, A., 2005). Puede reconocerse una cercanía entre el ensayo y los textos psicoanalíticos: comparten una manera de argumentar y la puesta en primer plano de la enunciación. El ensayo vuelve sobre sí mismo, sobre la escritura misma, en tanto el saber del ensayo da cuenta de su enunciación y esto lo diferencia del discurso científico.

El ensayo es entendido como una estrategia de resistencia a los poderes reductores

de la academización porque cuestiona la metodología y la retórica universitaria, instalando una línea de fuga al encorsetamiento académico. Ahora bien, esta apelación no exime de plantear los puntos de rispidez en tanto se trata de dos estados de lengua que no son reductibles. No puede dejar de plantearse el conflicto enorme que supone pensar una tesis en psicoanálisis y es necesario pensar si el recurso al ensayo resuelve u oculta el problema. El riesgo del recurso al ensayo como modo de zanjar el abismo entre el psicoanálisis y la tesis, es que funcione como el mecanismo que obture las dificultades que el cambio de lengua supone, que a partir de disfrazar al ensayo de tesis, haciendo semblante de saber, una pantomima de trabajo científico, se considere dirimido el asunto. Por el contrario, se considera que es necesario poner en primer plano la contradicción flagrante, la incompatibilidad, la disparidad entre ambos estados de lengua.

Los formatos de investigación están tomados por la tradición hipotético-deductiva, engendrando así un *corset* investigativo. No perder de vista la especificidad de la investigación en psicoanálisis, supone advertir la tensión con la epistemología, la resistencia a incluirse en el orden general de la *episteme* y razón metodológica, entrando en contradicción con los modos científicos y universitarios. No se trata simplemente de modalidades de presentación, de formas, sino de un género que tiene su propia moral, su relación con la lengua y con el saber. No se trata simplemente de ceder en las formas pero conservar el contenido, hay múltiples problemas que el género impone. El punto crucial es de qué manera hacer una investigación desde las razones del psicoanálisis, sin que esto implique ni el desentendimiento ni la sumisión a los formatos académicos. Esto supone cuestionar las modalidades de producción de saber universitarias.

La *especificidad de los textos analíticos* está dada por cómo aparece el sujeto dividido, extremando algo de lo que se da en el problema del ensayo (Kuri, C., 1992). La tesis, los escritos académicos, no toleran dicha aparición. En cambio, en los escritos analíticos, la división subjetiva toca la argumentación misma. Se busca dar cuenta de la enunciación de lo que se enuncia, albergar las marcas que las condiciones de enunciación ejercen en el discurso.

Es menester situar los escollos que plantea el discurso académico, por la manera en que pone en juego la relación escritura-saber. En este sentido, es preciso remarcar el *problema que introduce la tesis como género académico*, altamente protocolarizado, codificado, el estado de lengua que supone. El problema de construcción de la tesis se constituye entonces como problema retórico. Se trata de reflexionar sobre el hecho de escribir, y de escribir en la Universidad, sin naturalizar ni olvidar los problemas que introduce para el psicoanálisis la estructura y la moral de los textos académicos.

La tesis es un género discursivo que como tal supone ciertas normas, valores, creencia epistemológica, metodología, retóricas procedimentales. Se rige conforme a determinados patrones retóricos: proposiciones asertivas, predominio de la función informativa del discurso, univocidad, supresión de metáforas, precisión terminológica, autorizaciones eruditas de las categorías que se usen. Asimismo, se ordena de acuerdo a patrones epistemológicos: consistencia argumentativa, claridad expositiva, ausencia de juicios de valor. Realiza remisiones escolares, descansa en la palabra autorizada, donde hace pie, desresponsabilizándose así respecto de la enunciación. No soporta las alusiones cifradas, las resonancias, las menciones imprecisas (Dalmaroni, M., 2000).

El cuerpo de la tesis se organiza de acuerdo con un comienzo y un apartado final de conclusiones, en donde se exponen a los resultados arrojados por la investigación, los cuales se encuentran justificados a través de argumentos que presentan conexión deductiva, y habiendo sostenido continuidad en la exposición, correlativa la continuidad del pensamiento. Regida por el imperio del método, predetermina un fin, un recorrido, desde el marco teórico. El desarrollo es sistemático, sin ser plausible detenerse en cualquier momento, o introducir giros imprevistos. Se prefiere un desarrollo lineal, sin vueltas y revueltas, en el cual el afán de sistematicidad se opone a la reflexión ocasional y

fragmentaria, a lo cambiante, a lo perecedero y a lo efímero. Tampoco es admitido lo lacunar, lo coyuntural, lo transitorio, lo conjetural, la fisura del texto. El mismo rechazo es mostrado hacia lo lúdico y lo infantil. De igual modo, se resiste a la divagación, al andar errante, y a aquello que se muestre como inútil. De ahí que sea importante la elección del tema, la justificación, la pertinencia y la explicitación de los beneficios que producirá la investigación. El objetivo es producir un saber útil, realizar un aporte sustantivo al campo, para a partir de allí construir, para continuar otorgando consistencia al saber.

Por estas razones, es necesario problematizar cada uno de los aspectos que supone escribir una tesis psicoanalítica. Por un lado, el problema que supone el *método*, en tanto pareciera que hay que optar, como sugiere Barthes (Barthes, R., 1982, p.374), entre el método o la escritura, o dicho de otro modo, que allí donde rige el método no le queda nada a la escritura. A esto se agrega el problema que supone el *marco teórico*, al partir del supuesto que puede plantearse con anterioridad un recorrido. Por otro lado, la *argumentación* a desplegar también constituye un problema, el modo de utilización de los conceptos. Del mismo modo, la *posición* de quien escribe; cómo escribir, pregunta sobre la posibilidad de que el texto sea atravesado por la marca del interrogante singular de quien escribe. También es preciso marcar la distancia del carácter conclusivo del cual alardea la tesis, considerando que luego de un análisis exhaustivo el tema se ha cerrado y agotado.

Entonces, descartando que el título que otorga la Maestría habilite para la práctica, que se encuentre en relación a la formación profesional, estableciendo que sólo tiene incumbencias académicas vinculadas a la formación en investigación, surge el inconveniente consistente en que los formatos de investigación universitarios, los modos de producción de saber, los géneros imperantes, el tipo de texto que engendran, la lengua en la que hablan, resultan extraños para el discurso del psicoanálisis, es en ese punto en donde surge la cuestión acerca de por qué una Maestría en Psicoanálisis, o tal vez, por qué una tesis psicoanalítica y no otro tipo de producción textual, y es ahí donde se vuelve recursivamente a las exigencias universitarias las cuales reconducen a la pregunta inicial.

Se pretende cuestionar los modos de escritura académica y situar las incompatibilidades y los puntos de tensión con el discurso psicoanalítico. Quizás el modo de permanecer en la Universidad, sin pagar el precio de convertirse en otra cosa, sea sostener las contradicciones, exaltarlas, subrayarlas, llevarlas al límite para sostener la fricción, el punto de irreductibilidad. La permanencia es posible a condición de un ejercicio constante de cuestionamiento, del esfuerzo por ir en contra de la inercia universitaria, apelando al pensamiento crítico, a la actitud polémica y apostando a una transmisión más allá de contenidos.

Palabras clave: Psicoanálisis – Universidad – escritura – tesis - ensayo

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1982) *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Buenos Aires: Paidós (2013).
- Dalmaroni, M. (2000) *Dossier proyecto de investigación* (mimeo, Universidad Nacional de La Plata).
- Kuri, C. (1992) De la subjetividad del ensayo (problema de género) al sujeto del ensayo (problema de estilo) en *El ensayo como clínica de la subjetividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 1992, pp.99-118.
- Kuri, C. (1995) *La argumentación incesante. Ensayos psicoanalíticos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Kuri, C. y Ritvo, J. (1997) *Ensayo de las razones. Acto y argumentación en psicoanálisis*. Buenos Aires: Letra Viva Editorial.

- Kuri, C. (1997) La obra muda, en *KAOS* N°4. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, pp.9-34.
- Kuri, C. (2011) Vigencia de lo metapsicológico en *Cuadernos de metapsicología* N°1. Rosario: UNR Editora, pp. 7-19.
- Kuri, C. (2015) *Estética de lo pulsional*. Buenos Aires: Letra Viva Editorial.
- Ritvo, J. (1997) El psicoanálisis inverosímil en *KAOS* N°4. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, pp.35-44.
- Ritvo, J. (2012) Saber es inventar en *Revista Apología* N°6. Rosario.
- Ritvo, J. (2015) ¿Reforma del Plan de Estudios o reforma del entendimiento? en *Kraus* N°1. Rosario: Ediciones de las 47 picas.

CONSIDERACIONES SOBRE LA CLÍNICA DE LA PSICOSIS

Autor: Motto, Fabricio

mottofabricio@gmail.com

Resumen

El presente escrito constituye una problematización de la clínica de la psicosis. Toma como temática algunas preocupaciones situadas por Jacques Lacan y apunta a dar cuenta de su vigencia al día de hoy. Específicamente es sopesado el problema del delirio y de la posición del analista ante el mismo. Asimismo, es abordado el fenómeno psicótico en su carácter más elemental, esto es, para dar fundamento a un hacer en psicoanálisis respecto del mismo. Se remite entonces al lector a los seminarios *Las estructuras freudianas de las psicosis (1952-53)* y *El sinthome (1975-76)*, así como al escrito *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis*. Además, se acude a *El odio en la contratransferencia* de Donald W. Winnicott para seguir avanzando sobre el problema en cuestión. La vuelta sobre dichas referencias bibliográficas es realizada a partir de un recorte clínico que actualiza la problemática aludida y también a partir de los aportes de dos referentes más: Omar Amorós (*Mito en la estructura*) y Jean Allouch (*Schreber teólogo - La injerencia divina II*). Con lo cual, el objetivo del presente trabajo es aislar para su transmisión algunos señalamientos que Lacan hace respecto de la clínica de la psicosis y producir a su vez una vuelta sobre sus decires desde un recorte clínico. En relación a los resultados obtenidos y las conclusiones, cabe considerar que del tratamiento del corpus tomado a consideración se obtuvo como producto un recorrido que da cuenta de los objetivos planteados. Es decir que se ha logrado establecer un texto que recoge los problemas citados y que logra transmitir en el mismo movimiento por qué, aún hoy, son estos de interés para poner en tensión preocupaciones concernientes a las bases mismas de la clínica psicoanalítica.

Trabajo completo

Si seguimos a Lacan, nos encontramos ya desde los años cincuenta con una posición respecto de la psicosis que implica al analista en la clínica como alguien que no debe leer lo que le acontece a esta cara de la estructura exclusivamente en términos de una desconexión con la realidad. Ésta no debe ser su preocupación, y mucho menos una que orienta su obrar en el sentido de un “hacer acatar” criterios de realidad. Por ejemplo, en su escrito *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis* de 1958, él va a plantear que, antes que inquietarse por la falsedad de la percepción que se le presentaría al psicótico en el momento alucinatorio, algunos psiquiatras deberían revisar el criterio “realista” que manejan de la realidad, aquel que supone que ésta es algo ya constituido o dado de antemano bajo la forma de cosas existentes que luego no queda más que percibir de manera correcta. Este posicionamiento tiene fundamento, pues Lacan pesca que leer la alucinación como “percepción sin objeto” puede llegar a resultar no sólo infructuoso, sino también contraproducente, especialmente si, nuevamente, esa lectura empuja al clínico a intentar “forzarle” la realidad al alienado. Por su parte, esto no quiere decir que uno vaya a negar la problemática que queda situada al hacer entrar en juego esa noción más bien “clásica” de la realidad, pero sí que ésta última, de permanecer no problematizada en el contexto de una clínica, niega la materia estructural de la psicosis.

Lacan ya había intentado acotar el asunto en cuestión al sostener, en su seminario *Las estructuras freudianas de las psicosis (1952-53)*, que la psiquiatría de su época permanecía aún intocada por Freud en tanto no ha logrado dar con la realidad tal como la descubre el psicoanálisis, es decir como tramada por una “trenza de significantes” (Lacan, 1988, p.357). Y ubica entonces que, en todo caso, “si en la psicosis algo llega a faltar en la relación del sujeto con la realidad, debemos delimitar la perspectiva, el plano, la dimensión propia de la relación del sujeto con el significante” (Lacan, 1988, p.357).

A dicha altura, Lacan encuentra también otro modo de introducir lo mismo a través de la noción de que la psiquiatría no habría alcanzado esa inversión que aparece en el texto freudiano de los tiempos que constituyen el juicio de atribución y el juicio de existencia, transposición fundamental para pensar el trabajo clínico.

Hoy en día podemos encontrarnos aún con tales posiciones *statu quo ante* respecto a Freud, y hay quienes sostienen espacios de trabajo con la psicosis con una preocupación centrada principalmente en que sus pacientes acaten los “criterios de realidad” que ellos introducen. Así, por ejemplo, arremeten contra el delirio, apostando a que sus pacientes despierten de dicho estado de irrealidad.

Coaccionando a la estructura por ésta vía se desconoce que hay psicosis que tienen una necesidad de testimoniar de manera delirante lo que acontece en sus cuerpos. Y así, se obtiene como resultado un reforzamiento del delirio como respuesta defensiva del sujeto. La defensa entonces levantada es precisamente contra esa premura que el clínico que avanza por tal vía introduce, puesto que se trata de un asalto que antagoniza frontalmente con aquello que la estructura necesita para sostenerse en ese tiempo tan particular en que apremia el delirio.

Por eso Lacan plantea como condición para todo tratamiento posible de la psicosis algo completamente diferente, la “sumisión completa (...) a las posiciones propiamente subjetivas del enfermo” (Lacan, 2012, p.516). No sólo nos dice esto, sino que también manifiesta que dichas posiciones son “demasiado a menudo forzadas al reducirlas en el diálogo al proceso mórbido” (Lacan, 2012, p.516). Podríamos agregar, siguiendo el escrito en cuestión, que tal proceso mórbido es entendido fundamentalmente en términos de una desconexión con la realidad. Por último, en ese mismo párrafo remata el asunto situando que de esta forma se refuerza la dificultad de penetrar esas posiciones subjetivas “con una reticencia provocada no sin fundamento en el sujeto” (Lacan, 2012, p.516) ... y el fundamento es estructural, tiene que ver con el desconocimiento de la función del delirio en una estructura en un momento dado.

Si nos vamos a *El sinthome (1975-76)*, tenemos otra disquisición que sirve para pensar esto. En dicho seminario, Lacan nos dice que la psicosis paranoica puede pensarse a partir del nudo trébol, en el cual encontramos una sola y única consistencia. A este nudo lo obtenemos a partir de la operación de empalme de un borromeo, que a diferencia del trébol está hecho de un mínimo de tres redondeles de cuerda. Con esta referencia podemos pensar que lo único que tiene el paranoico es esa sola consistencia imaginaria. No puede avanzarse entonces en contra de eso, en contra de lo único que arma o permite que se sostenga una estructura en los tiempos paranoicos.

Ahora bien, esto no quiere decir que nos contentemos con que alguien delire. Lacan nos habla a la altura de los cincuenta de la “metáfora delirante” como vía de estabilización, lo cual no equivale a decir que una psicosis se encuentra compensada sólo porque delira. Por ejemplo, permanecer hundido en la paranoia no es un modo viable de estar. Si bien el delirio puede considerarse reconstitutivo en función de que ya es una tentativa de cura sobre lo que le acontece a una psicosis, el punto de estabilización será otro, uno en el cual del delirio ya se pueda prescindir.

Aquí podemos retomar a Winnicott, quien nos cuenta sobre una paciente psicótica desprovista de cuerpo:

(...) ella no reconocía a ningún cuerpo como suyo y si de algún modo existía se consideraba a sí misma exclusivamente como una mente. Cualquier referencia a su cuerpo producía angustias paranoides, ya que decir que poseía un cuerpo era igual que perseguirla. (Winnicott, 1979, p.272)

Retomo este fragmento porque da lugar a pensar que ese cuerpo que no hay se intenta suplir en la psicosis de manera delirante, siendo este el intento de restitución. La cuestión es que por esa misma vía va también la producción de “angustias paranoides”.

En este sentido, un tiempo de trabajo con la psicosis puede ser el acompañar cierto avance hacia el cese de la necesidad de delirar. Esto no implica suponer que dicha cara de la estructura vaya sin delirio, pero sí que pueden encontrarse otros haceres que cumplan una función respecto de lo que origina el delirio como respuesta. Se tratará entonces de avanzar hacia otra forma de anudamiento más interesante que el trébol.

Creo que un analista no puede desentenderse en este punto del recurso que aporta la psiquiatría, el fármaco. El mismo puede oficiar como ese accionar inhibitorio que la estructura necesita. La medicación puede, de encontrarse la cuota indicada, dar lugar a un apaciguamiento que le posibilite a alguien iniciar una búsqueda en pos del armado de algo más sólido que el delirio – éste último, insisto, es más bien débil como recurso, pues nunca logrará asir completamente al cuerpo, lanzando a la psicosis a una producción infinita de sentidos, al despliegue delirante incesante que nunca alcanza, que no llega a resultar más que en una solución asintótica que constantemente empuja al pasaje al acto.

Un recorte clínico permite precisar estos asuntos. Durante algunos meses trabajé con una paciente de mediana edad que había tenido un brote hace poco tiempo. Me incorporo al equipo que venía trabajando con ella como acompañante terapéutico. Se encontraba, en el tiempo en que me sume a este caso, verdaderamente paranoica. Ella situaba que era perseguida por decenas de agentes que buscaban despedazarla por diversos rasgos que se atribuía imaginariamente.

El día que la conozco me hace un pedido muy específico: quiere conversar conmigo sin que yo “le haga terapia” todo el tiempo. Esto era para ella en aquel entonces que un psicólogo o un psiquiatra le impugne todo lo que dice, que alguien que se cree el representante de la realidad (éste es su prejuicio respecto de dichos profesionales) le diga que delira y que está loca. Se trataba, a mi entender, de un pedido por que la dejen delirar tranquilamente.

Cabe aclarar, en relación al prejuicio de esta paciente, que se trata de uno exacerbado en cuanto llega al lugar donde la internan, ya que enseguida le comunican su diagnóstico de esquizofrenia paranoide. La diagnostican con una psicosis y, dada su historia y su forma de leer la cuestión, esto no puede tener otra resonancia para ella más que la siguiente: la están tildando de “loca”. Será a partir de allí el perseguidor quien le imputa esto, que es una loca que dice irrealidades. No se hace así otra cosa más que reproducir cierta estructura de imposición que ella vive persecutoriamente.

Volviendo al pedido de esta paciente por que la dejen dar su testimonio respecto de su padecer, acepto su propuesta y, tras dos meses de escucharla y ofrecerle mi presencia en el sentido requerido, logra producirse un movimiento en su posición a partir de la generación de cierto lazo de confianza conmigo y con el equipo. La elaboración delirante ya se estaba agotando y ella acepta por primera vez en todo ese tiempo la proposición del psiquiatra de que tome una medicación. Hasta el momento, dicha iniciativa había sido leída como un intento de envenenamiento y entonces rechazada.

Se establece a partir de allí un “pacto” que consiste en que ella seguirá el tratamiento propuesto, en el cual se muestra ahora interesada, sólo si alguien de su confianza verifica que la pastilla que empezará a tomar no está adulterada. Tras quince días de tomar su medicación, esta paciente se ve apaciguada y se puede comenzar a

avanzar sobre otro tipo de trabajo con ella, específicamente uno que vuelve sobre su propio delirio para comenzar a menoscabarlo, y esto sin que su estructura se desmorone.

Uno de los modos de “agujerear” el delirio – o sea de producir variaciones en él para que puedan ser abandonados algunos puntos demasiado insistentes – fue operar sobre el mismo a partir de la escritura. Ella escribía sus producciones delirantes en un cuaderno, quedando allí asentadas como una hipótesis primera respecto de los acontecimientos que le ocurrían. Tras esto seguía escribir una versión alternativa. Sólo puede darse una versión nueva (menos terrible, apaciguante, como mínimo por el hecho de poner en duda la anterior) luego de haber escrito la versión primera a puño y letra.

Paralelamente comienza a situar que se estuvo engañando ya por un tiempo con sus “fantasías”, como ella las llama, respecto de algunas cuestiones que le estaban pasando en el cuerpo. O sea que el “criterio de realidad” que a veces preocupa a algunos es introducido por ella misma, pero sólo luego de cierto tiempo en que hubo quienes la acompañaron mientras testimoniaba delirantemente. Si ese tiempo es forzado o apresurado, lo único que se obtiene es un reforzamiento de la cuestión delirante y una transferencia negativa con la cual no puede trabajarse. Por ejemplo, el equipo insistió durante cierto tiempo en desmentir su delirio y comenzaron ellos mismos a volverse persecutorios. En el lugar donde era atendida comenzó a haber cámaras que la vigilaban y las intenciones del staff ya no eran tan claras...

Transcurrida esa quincena desde que comienza con la medicación, dicha paciente se encuentra entonces en un lugar distinto y empieza también algunas actividades que le interesaban, actividades que estaban fuertemente emparentadas con trabajos que en otro tiempo la habían implicado en un hacer respecto de su cuerpo que la estabilizaba. Se trata de un tiempo en el cual su estructura ya se inclina hacia otro costado, uno no delirante y en el cual puede empezar la constitución de prácticas que, según entiendo, podían compensarla.

Como para despejar un poco este asunto, cabe aclarar que ella trabajaba antes del brote en una profesión vinculada a la medicina. Ésta la implicaba en un tratamiento del cuerpo a un nivel totalmente primario, el del cuidado. No sólo participaba así de la reconstitución del cuerpo de otros, sino que también armaba el propio con su hacer. Ahora, tras la efectiva intervención farmacológica, despierta interés por un taller de costura y especialmente por la reparación de objetos que allí entra en juego. Ambas actividades, su antigua profesión y la costura, se emparentan según ella en ese punto en donde está implicado el cuidado (de personas y de objetos).

Quisiera señalar otra cuestión más en este punto. Ese saber-hacer comprometido en su trabajo anterior ya no puede operar como recurso a partir de determinado momento de crisis. Es entonces que renuncia al mismo. Cabe resaltar cómo en aquel tiempo pasa a desmerecer fervientemente a la medicina occidental y cómo paralelamente comienza una desesperada búsqueda por nuevas prácticas sobre su cuerpo. Así se encuentra con toda una serie de actividades que según ella se distinguían radicalmente de las que venía sosteniendo con su profesión por estar ligadas a la medicina oriental y alternativa. Sin embargo, estaba allí en juego ese mismo elemento al que su estructura parece apostar. Hay también allí un cuidado del cuerpo, y pareciese que lo que su estructura reclama es el desarrollo de un quehacer que le permita a cada momento estar produciendo operaciones que son totalmente primarias para el armado y la constitución del mismo.

En verdad esas prácticas que ella recupera comenzaron tempranamente durante el tratamiento, desde antes de la apuesta al taller de costura, aunque de formas más rudimentaria. Fueron de hecho algo clave y que permitió el avance que se dio en relación a este caso. Ya desde aquellos tiempos en que la producción delirante era muy elevada, paralelamente íbamos sosteniendo ciertas prácticas en las cuales yo la acompañaba (gimnasias y dietas bizarras, talleres con papeles, modelado con arcilla, escritura y dibujo, etc.). De esta manera se logra menguar el delirio y no sólo por el hecho de decirlo a otro.

Se trató de un “asesinato en pequeñas dosis del poder de la fascinación” (Amorós, 2014, p.50) de la palabra a partir de trabajos en los que la materialidad del cuerpo se vio implicada. Luego la medicación suplementa esta vía y esto le permite sostenerse mejor.

Estas prácticas – de nuevo, junto a la medicación – permitieron cierta inhibición de esa locura que es de palabra. Permitieron el cese de esa producción palabrera insoportable que es el delirio, producción que no encuentra límite salvo estableciendo un perseguidor, con lo cual se perpetúa el asunto y el pasaje al acto se hace inminente como último recurso para cortar con lo simbólico. Se entiende entonces que el delirio como vía restitutiva (respecto del cuerpo que en la psicosis no hay), así como la paranoia, responden estrictamente a una exacerbación interpretativa que resulta enloquecedora. Asistí pues a un tiempo muy particular, uno en el que alguien pudo volver a tantear formas de armar su sinthome, un saber-hacer con el goce que dé lugar a una forma de anudamiento viable.

Quisiera retomar en este punto otro fragmento de *Las estructuras freudianas de la psicosis (1952-53)*:

Hay aquí una topología subjetiva, que reposa enteramente en lo siguiente, que el análisis nos brinda: que puede haber un significante inconsciente. Se trata de saber cómo ese significante inconsciente se sitúa en la psicosis. Parece realmente exterior al sujeto, pero es una exterioridad distinta de la que se evoca cuando nos presentan la alucinación y el delirio como una perturbación de la realidad, ya que el sujeto está vinculado a ella por una fijación erótica. Tenemos que concebir aquí al espacio hablante en cuanto tal, tal que el sujeto no puede prescindir de él sin una transición dramática donde aparecen fenómenos alucinatorios, es decir donde la realidad misma se presenta como afectada, como significante también. (Lacan, 1988, p.205)

Leemos allí varias cuestiones que definen a esta “topología subjetiva”. A mí me interesa retomar las siguientes: a. El significante como una exterioridad; b. esa exterioridad es distinta de la que se evoca cuando se nos presenta la alucinación y el delirio como una perturbación de la realidad (como para retomar el problema inicial del presente escrito) y la cuestión es más bien que el sujeto está vinculado a ella por una fijación erótica – y entonces estamos hablando de una erótica en relación al significante.

Entiendo que el trabajo posible para un analista (o un AT) puede ser, en relación a una topología subjetiva tal, acompañar el armado de una erótica viable, lo cual dista de una “fijación erótica” que es de tal manera que un sujeto no pueda prescindir de un espacio hablante sin caer presa de la “transición dramática” aludida. Y para lograr esto, el asunto será cortar con esa erótica fascinada de la palabra arraigando el objeto en lo real. Esto es posible si se acompañan esas formas de trabajo que la psicosis va planteando para que el significante, la exterioridad en cuestión, la deje un poco en paz.

Por una “erótica viable”, como mencionaba en el párrafo anterior, puede entenderse una erótica del objeto *a*, tal como Lacan lo elabora en *La angustia (1962-63)*. O sea, una erótica marcada por aquello que “(...) las particularidades del instrumento de copulación a este nivel de la escala animal” (Lacan, 2006, p. 217) ponen en escena. Me refiero a lo que allí es aislado en relación a la detumescencia del falo-órgano y su arraigamiento corporal: que el goce se encuentra limitado para los mortales y, allí donde se espera la potencia, la caducidad del objeto se revela.

Por ejemplo, con Schreber el problema fue justamente éste, cómo una psicosis logra arreglárselas con la palabra. Cabe despejar, para comprender el sentido en el que planteo este asunto, que el “espacio hablante en cuanto tal” que Lacan nos señalaba en el párrafo recortado es lo que aparece para Schreber bajo la forma del discurso continuo de Dios, cuya retirada es sumamente dolorosa. Es así que él se ve obligado a sostener prácticas que aseguren que dicho discurso no lo abandone. Tiene que mantener compulsivamente el pensamiento o la masturbación para que el martirio que le trae el

significante no llegue a su punto más insoportable, que es cuando deja de funcionar como el discurso de Dios y entonces su cuerpo pasa a ser recorrido por todos los componentes del lenguaje disociados (al menos así lee Lacan el fenómeno del “milagro del alarido”). La cuestión será cómo luego logra, sosteniendo la práctica de la escritura, permitirse que dicho discurso efectivamente lo abandone.

Lo que hay entre un momento y el otro es la constitución del objeto real a través de la escritura, práctica que saca a Schreber del tiempo anterior en el que se encontraba pegado únicamente al significante sin un real que venga a acotarlo. Las *Memorias de un enfermo nervioso* quedan elevadas a la dignidad de un objeto muy especial, cobran un brillo particular para Schreber a la vez que son el resultado de un trabajo en el cual se encontró con el cuerpo.

Con el objeto allí producido hay interesantes operaciones implicadas que con el objeto mental (puramente significante, no arraigado en lo real) no aparecen. La castración, como aquella economía que rige lo simbólico, entra con el primero de estos objetos que intento diferenciar, porque éste implica al cuerpo, al martirio del mismo por la vía del trabajo; y es el cuerpo el que pone en juego lo imposible, lo real, ya que está sujeto a la muerte y al desgaste.

En este sentido, el cuerpo todo no lo puede, mientras que para la mente fascinada todo es posible. Es que lo simbólico, sin un real que venga a agujerearlo, se exagera, y el sentido todo lo permite. Es el trabajo, en el que el cuerpo se asoma, el que posibilita aquello que Amorós (2014) señala como la exclusión de ese exceso de goce de la palabra al hacer actual su imposibilidad. Y llegado a dicho punto alguien puede al menos tener un fundamento real para su angustia, con lo cual queda superada la angustia paranoide que Winnicott nos traía.

Tenemos así, por un lado, una relación de una mente sin cuerpo (recordemos a la paciente de Winnicott) a un objeto mental y, por otro, la posibilidad de instaurar una relación al objeto real haciendo entrar en juego lo imposible con el cuerpo.

Quisiera retomar un último asunto antes de concluir. En *Las estructuras freudianas de la psicosis (1952-53)* nos encontramos también con la noción de que en la medida en que hablamos estamos implicados en una “receptividad esencial” (Lacan, 1988, p.122) respecto de la palabra. Pareciese que es eso que llega del Otro, y ante lo cual no queda más que receptor, lo que obnubila a la psicosis, por no decir que queda perpetrada por ello. La posición de receptividad se revela en tanto tal y el sujeto queda sin posibilidades de engañarse respecto de ella, o sea de lo que se le impone (incluso alcanzando al cuerpo en la alucinación). Por eso Lacan llama a la aparición de la lengua fundamental, que ubica en la entrada a la psicosis de Schreber, una “intrusión” (Lacan, 1988, p.365), y de allí que la cuestión sea que “(...) el psicótico es habitado, poseído por el lenguaje” (Lacan, 1988, p.358).

Lo que intento dejar así esbozado es, finalmente, el trayecto recorrido en el caso comentado: uno que fue desde cierta imposición intrusiva e insoportable (del Otro que, como lugar de la palabra, alcanza al cuerpo en la alucinación) en el momento del brote hacia la constitución o los comienzos del armado de un hacer respecto de ella; específicamente uno que permite salir del recurso delirante, que por sí sólo no logra resolver el asunto (y entonces la estructura comienza a complicarse con pasajes al acto). Es el primero de estos tiempos el de la topología subjetiva en la cual el significante aparece como una exterioridad, el de la erótica fascinada de Schreber.

En este punto me interesa retomar nuevamente cómo Amorós plantea el problema: se trata de encontrar una vía que permita el “asesinato” del goce de la palabra, que resulta fascinante, así como enloquecedor. Esto es dar lugar a un trabajo que permita aminorar “(...) la vertiente de otorgarle a la palabra el poder de crear lo real al nombrarlo, instantáneamente” (Amorós, 2014, p.44). Y, sobre todo, esto es lo que está implicado cuando lo que necesita la estructura es poner un coto a “(...) la desmesura de la

alucinación, en la cual “el objeto se hace de palabra”, que el cuerpo se ve atravesado por rayos de palabra, o que una imagen de palabra se hace real” (Amorós, 2014, p.44).

En definitiva, cuando el cuerpo que falta en la psicosis se intenta compensar enteramente con palabra, la estructura puede verse empujada a esa producción maníaca insoportable que es el delirio. Es entonces que debemos acompañar a desarmar dicha vía, y para esto interesa y resulta capital la constitución de una práctica que venga al lugar del pasaje al acto en cuanto a su función de corte respecto a “(...) ese goce de sentido excesivo en la palabra [al cual] no se lo asesina con más sentido” (Amorós, 2014, p.32).

Palabras clave: psicoanálisis - psicosis – delirio

Referencias bibliográficas

- Allouch, J., (2014), *Schreber teólogo - La injerencia divina II*, Buenos Aires, Argentina: El cuenco de plata.
- Amorós, O., (2014), *Mito en la estructura*, Rosario, Argentina: Co-lectora.
- Lacan, J., (2012), *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis* En *Escritos 2*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Lacan, J., (1988), *El seminario, libro 3: Las Psicosis (1955-1956)*, Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Lacan, J., (2006a), *El Seminario, Libro 10: La angustia (1962-1963)*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Lacan, J., (2006b), *El seminario, libro 23: El sinthome (1975-1976)*, Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Winnicott, D.W., (1979), *El odio en la contratransferencia* En *Escritos de Pediatría y Psicoanálisis*, Barcelona, España: Editorial Laia.