

ANUARIO



Temas en Psicología

VOLUMEN 4

Facultad de
Psicología



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

2018 AÑO DEL CENTENARIO
DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

ISSN 2525-1163

ANUARIO
TEMAS
EN PSICOLOGÍA

AÑO 2017
VOLUMEN IV

**Facultad de
Psicología**



**UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA**

2018 AÑO DEL CENTENARIO
DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Dirección:

Facultad de Psicología
Calle 51 (123 y 124), piso 4to. (1925) Ensenada, Argentina
Teléfono 54-221-4824415-4828457 – 4825931 (interno 154)
Correo electrónico: publicaciones@psico.unlp.edu.ar

Para canje dirigirse a:

Biblioteca de la Facultad de Psicología (UNLP)
Teléfono 54-221-4824415-4828457 – 4825931 (interno 115)
Correo electrónico: biblioteca@psico.unlp.edu.ar

Artículos a texto completo disponible en <http://www.psico.unlp.edu.ar>

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2017 Facultad de Psicología

Propietario: Facultad de Psicología-Universidad Nacional de La Plata

Tirada: 100 ejemplares

Fecha de edición: Diciembre 2018

Facultad de
Psicología



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

2018 AÑO DEL CENTENARIO
DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Diagramación: Masters Artes Gráficas

Diseño de tapa: DCV Agustina Salles

Printed in Argentina. Impreso en Argentina.

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723.

Todos los derechos reservados. No puede reproducirse ninguna parte de este libro por ningún medio, electrónico o mecánico, incluyendo fotocopiado, grabado, xerografiado o cualquier almacenaje de información o sistema de recuperación sin permiso del editor.

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Presidente

Dr. Fernando Alfredo Tauber

Vicepresidente del Área Académica

Mg. Martín López Armengol

Vicepresidente del Área Institucional

Ing. Marcos Actis

Secretario General

Patricio Lorente

Secretaria de Asuntos Académicos

Dr. Anibal Omar Viguera

Secretario de Ciencia y Técnica

Dr. Marcelo Caballé

AUTORIDADES DE LA FACULTAD

Decano

Lic. Xavier Oñativia

Vicedecana

Lic. María Cristina Piro

Secretaria Académica

Lic. Claudia Elena de Casas

Prosecretaria Académica

Lic. Elisa Urtubey

Secretaria de Investigación

Prof. Alejandra Valentino

Prosecretaria de Investigación

Dra. Agustina María Edna D`Agostino

Secretaria de Extensión

Lic. Adriana Aurora Villalva

Prosecretaria de Extensión

Lic. Clara González

Secretaria de Posgrado

Dra. María Constanza Zelaschi

Prosecretaria de Posgrado

Lic. Iara Vanina Vidal

Secretaria de Salud mental y Derechos Humanos

Lic. Claudia Susana Orleans

Secretaria Administrativa

Lic. Daniela A. Pappalardo

Prosecretaria de Asuntos Institucionales

Lic. Mariana Velasco

Prosecretaria de Asuntos Financieros

Cra. M. Gabriela Martínez

Prosecretaria de Estudiantiles

Lic. María Soledad Casanovas

DIRECTOR

Lic. Xavier Oñativia

COMITÉ EVALUADOR

Angelini Silvio Oscar
Arpone Soledad
Ballesteros Daiana Natalí
Bertolotto Analía Elda
Castignani María Laura
Domínguez Lostaló Juan Carlos
Emmerich Analía
Fazio Gastón
Feroli Virginia
Ferrer Carina
Gómez María Florencia
Lucesole Natalia
Manzini Fernando
Moser Mariana
Orleans Claudia
Paladino María Emilia
Pérez Belmonte Nahuel
Piovano Ana Laura
Roitstein Gabriela
Ruscitti M. Cecilia
Salva María Cristina
Tejo Mabel Cristina
Velasco Mariana
Weingast Diana
Zolkower Martín

EQUIPO EDITORIAL

Jefe de Dpto. de Comunicación, Medios y Publicaciones
DCV Matías Chaumeil

Responsable Área de Publicaciones
Prof. Alejandra Valentino

Editora General
Lic. Mariana Carrazzoni

Editores Asistentes
Lic. Renatta Castiglioni
Lic. Maite Doeswijk

Diseño de portada
DCV Agustina Salles

PALABRAS PRELIMINARES

Les damos la bienvenida a este número especial del Anuario 2017, *Temas en Psicología*, publicación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Y dar la bienvenida no es un hecho menor, ya que esta vez será el cierre de más de ocho años de gestión y el inicio de una nueva época, marcada por un cambio de autoridades con el cual aspiramos a seguir fortaleciendo el trabajo ya realizado, y defender los intereses de nuestras carreras, los y las estudiantes y la profesión.

Desde nuestro compromiso con la educación y la Universidad Pública, más vigente que nunca, nos proponemos trabajar por una formación que priorice el compromiso con la salud mental de la población, a partir de profundizar un modelo de Unidad Académica inclusiva, acorde a las necesidades sociales de la época.

Lic. Xavier Oñativia
Decano de la Facultad de Psicología
(Período 2018-2022)
Universidad Nacional de La Plata

PRÓLOGO

Nos encontramos con un nuevo número de la Revista *Temas en Psicología*, anuario con las producciones del pasado 2017, de nuestra Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Pero este no es un envío más, sino que es una pequeña muestra de la gran cantidad de producciones e intervenciones que se realizaron en mi último año de gestión al frente del decanato de la Unidad Académica.

Consciente de haber apostado a la formación de los y las estudiantes y futuros y futuras profesionales con la articulación necesaria - imprescindible a mi criterio- entre el desarrollo disciplinar y la profesión, en este número, encontramos un trabajo de **María Florencia Almagro** y **María Laura Caporale** llamado “El cuerpo en Psicoanálisis: sufrimiento adolescente en la clínica actual”, el cual se propone repensar la noción a partir de los fenómenos clínicos relevados en entrevistas realizadas a adolescentes y sus familias, en las cuales aparece el cuerpo como vehículo de circulación de la multiplicidad de sufrimientos de las subjetividades que estos jóvenes poseen. En “Conceptualizaciones sobre las violencias y producción de subjetividad. Un aporte interdisciplinario”, **Irene Ascaini**, **María Belén Del Manzo** y **Natalia Lucesole** indagan en la problemática de la(s) violencia(s) y su inscripción en la subjetividad contemporánea, buscando orientar a la construcción de un marco teórico, a propiciar debates y relecturas que permitan pensar estrategias de intervención comunitaria. Además, **Daiana Ballesteros** y **Eduardo Suárez** escriben “Adicción generalizada y segregación, efectos de la evaporación del padre” en el que hablan de la adicción como síntoma social contemporáneo y uno de los nombres del malestar en la cultura actual. Y cómo estar a la altura de este malestar de la época y reinventar el psicoanálisis una vez que el padre se ha evaporado, son los interrogantes que atraviesan todo el trabajo.

Luego, **Andrea Beratz** y **Sonia Borzi** hacen un estudio teórico de revisión en torno al nuevo Código Civil y Comercial de la Nación, más precisamente, de los artículos 22 al 50, los que expresan y especifican en qué casos los niños pueden realizar el acto de consentir o asentir por sí mismos y analizar qué repercusiones y alcances posee en “Consentimiento Informado en investigación con niños: entrecruzamientos entre autonomía

progresiva y derechos civiles en la nueva legislación de la Nación Argentina”. En “La extensión del Psicoanálisis en la institución de Salud Pública”, **Nicolás Campodónico** trae un trabajo producto de su tesis doctoral, en la cual abordará la extensión del Psicoanálisis en su práctica y los problemas que se le presentan para responder a la demanda social. Se retoma la problemática del Psicoanálisis Aplicado en la Institución de Salud Pública, tanto en la actualidad como los orígenes de la aplicación del Psicoanálisis en la clínica de Berlín.

Por otra parte, **Paula Cardós**, en “Formación de profesores en Psicología. Conocimiento profesional y saber enseñar” se propone dar cuenta de algunos de los ejes que hacen a la problematización sobre el conocimiento profesional de los profesores en Psicología, específicamente, en el marco de la formación de grado y atendiendo a las incumbencias del título profesional y sus posibilidades de inserción laboral docente. **Florencia Aldana Gastaminza**, a su vez, nos trae dos artículos: “Infancias institucionalizadas y la creación de estrategias de restitución de derechos” y “Reflexiones sobre el juego como metodología apropiada para la investigación con niños/as en situaciones de vulneración de derechos”. En el primero de ellos, se plantea la ecuación “Hogar=familia” para analizar cómo aquellos niños que viven en un hogar se adaptan (o no) a esta ecuación, sus subjetividades, los discursos de los adultos/as, la estructura de roles de la organización, la disposición edilicia y el papel que deben desempeñar los psicólogos. El segundo, hace foco en la reflexión acerca de la metodología apropiada para investigar las significaciones sociales imaginarias que circulan entre los niños/as acerca del hogar, los/as trabajadores/as y ellos/as mismos/as.

En “Adolescencias. De amores y violencias en estos tiempos”, **Roxana Frison** y **Carolina Longás** se proponen indagar respecto a las coordenadas que constituyen el armado de un vínculo de pareja en la adolescencia. De acuerdo a las posibilidades de los sujetos y al hacer de ambos en un momento sociohistórico dado, esto puede devenir en entramados a predominio de lo creativo o de lo agresivo, con expresiones de violencia. **María Manuela Kreis** y **Agustina María Edna D’Agostino**, en el artículo “Consideraciones acerca de la accesibilidad y el derecho a la salud en niñez y adolescencia”, realizan una reflexión teórica con el propósito de problematizar los modos de entender y de conceptualizar a las infancias como modo de producción de subjetividad, a partir de los aportes de la Psicología Institucional y desde una perspectiva

de género. Constituye la primera instancia de un trabajo de investigación, cuyo propósito principal es relevar, describir y analizar las prácticas sociales, los discursos y las significaciones en los usuarios y los actores institucionales de los servicios de salud dirigidos a niños, niñas y adolescentes, y la accesibilidad simbólica al derecho a la salud para esta población, según el género.

A continuación, **Matías Lezcano**, en “Otra vez, Otra lectura de Encore”, propone una lectura comentada del *Seminario XX* de Jacques Lacan, con el objetivo de establecer otras consecuencias a partir de un material que el brindado oficialmente: la versión crítica de los seminarios, escrita y traducida por Ricardo Rodríguez Ponte de la Escuela Freudiana de Buenos Aires. En “Antecedentes y conceptos del problema de las condiciones subjetivas en un femicidio múltiple: el estudio del caso Barreda en la perspectiva del psicoanálisis”, **Julia Martín** busca presentar los antecedentes y los conceptos centrales que forman parte de la formulación de su tema de tesis doctoral en producción, acerca de la delimitación de las condiciones subjetivas en la producción de femicidios, tomando el caso del odontólogo platense Ricardo Barreda que asesinó a las cuatro mujeres de su familia en noviembre de 1992, como objeto de estudio.

Luego, **Xavier Oñativia, Ana Clara D’Ovidio, María Belén Mariescurrena, Pablo Blanco, Nicolás Gonzalía y Romina Testa** escriben “Prevención de Violencias contra las Mujeres en Noviazgos Adolescentes”, en el que presentan lo realizado y los resultados obtenidos de la ejecución del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” que, desde el 2012, se desarrolla desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). **Ana Laura Pirovano**, por su parte, realiza un interesante y detallado análisis en “Tras Zazie, Lacan con Queneau”. Transitando el terreno en donde el psicoanálisis y la literatura se cruzan, da cuenta de lo que puede producirse en el encuentro de ambos campos, a partir de tomar el personaje de Zazie de Raymond Quenau utilizado por Jacques-Alain Miller para hablar del cinismo femenino.

En “El suicidio como hecho social: de la obra de Durkheim al Conversatorio ‘Jóvenes, identidad, sociedad’ organizado por la cátedra de Sociología General FP-UNLP (2017)”, **María Pozzio, Gimena Ojeda, Carolina Scalcini y Fariday Cingolani** describen la experiencia de la

cátedra de Sociología General de esta Unidad Académica, narrando el proceso de adaptación de la obra de Emile Durkheim, a los intereses y realidades de los y las estudiantes. Así, el artículo enlaza la experiencia docente con la realización de un conversatorio que abordó de manera interdisciplinaria dicha problemática. A su vez, **Paula Mercedes Romero y Ramiro Garzaniti** presentan “Atención integral de la salud: la interdisciplina como herramienta fundamental”, trabajo que presenta una propuesta -a nivel teórico- sobre lo interdisciplinario y su convergencia en la práctica en salud desde el rol profesional y en el ámbito de la atención primaria, lo que invita a los lectores a reflexionar sobre el papel que actualmente tiene la interdisciplina en estas prácticas.

Por último, en “Vulnerabilidad de los sujetos participantes en investigaciones psicológicas. Actualizaciones ético-normativas”, **María José Sánchez Vázquez** aborda el tema de la vulnerabilidad humana, su estado de cuestión en materia de Derechos Humanos, los principales desarrollos en Bioética y su posible aplicación al campo específico de las investigaciones psicológicas. Si bien existen hoy profusos y profundas discusiones sobre la temática en los ámbitos de la Ética Científica, son escasos los desarrollos y las aplicaciones a nuestra disciplina en tanto quehacer investigativo. Finalmente, **Romina Ailín Urios** escribe “Indagaciones acerca de la evaluación y la pericia psicológica”, artículo en el cual busca responder los interrogantes acerca de la inserción profesional del psicólogo en el ámbito jurídico -por medio de la actuación pericial- planteando qué pasa con la subjetividad en la pericia, cuál es el tratamiento que se le da, y la herramienta de ejercicio del poder que puede representar, entre otras preguntas de interés.

No quiero terminar este prólogo sin agradecer a todos los que han estado presentes a lo largo de estos años de mandato y han mostrado, en cada envío de este Anuario, la mancomunada labor que asumimos. Gracias a todos lxs docentes, lxs estudiantes y lxs graduadxs por cada artículo, cada análisis y cada proyecto que se vieron a lo largo de los cuatro volúmenes de *Temas* y que no hicieron más que reflejar nuestra convicción de que iniciamos un camino para contribuir a una Universidad mejor.

Psic. Edith Alba Pérez
Directora
Decana saliente de la Facultad de Psicología
(Período 2014-2018)

ÍNDICE

El cuerpo en Psicoanálisis: sufrimiento adolescente en la clínica actual.....	15
María Florencia Almagro y María Laura Caporale	
Conceptualizaciones sobre las violencias y producción de subjetividad. Un aporte interdisciplinario.....	37
Irene Ascaini, María Belén Del Manzo y Natalia Lucesole	
Adicción generalizada y segregación, efectos de la evaporación del padre.....	61
Daiana Ballesteros y Eduardo Suárez.	
Consentimiento Informado en investigación con niños: entrecruzamientos entre autonomía progresiva y derechos civiles en la nueva legislación de la Nación Argentina.....	73
Andrea Beratz y Sonia Borzi	
La extensión del Psicoanálisis en la institución de Salud Pública.....	87
Nicolás Campodónico	
Formación de profesores en Psicología. Conocimiento profesional y saber enseñar.....	111
Paula Daniela Cardós	
Infancias institucionalizadas y la creación de estrategias de restitución de derechos.....	125
Florencia Aldana Gastaminza	
Reflexiones sobre el juego como metodología apropiada para la investigación con niños/as en situaciones de vulneración de derechos.....	135
Florencia Aldana Gastaminza	
Adolescencias, de amores y violencias en estos tiempos.....	145
Roxana Frison y Carolina Longás	
Consideraciones acerca de la accesibilidad y el derecho a la salud en niñez y adolescencia.....	163
María Manuela Kreis y Agustina María Edna D' Agostino	

Otra vez, Otra lectura de Encore	179
Matías Lezcano	
Antecedentes y conceptos del problema de las condiciones subjetivas en un femicidio múltiple: el estudio del caso Barreda en la perspectiva del psicoanálisis.....	205
Julia Martin	
Prevención de Violencias contra las Mujeres en Noviazgos	
Adolescentes.....	219
Xavier Oñativia, Ana Clara D’Ovidio, María Belén Mariescurrena, Pablo Blanco, Nicolás Gonzalía y Romina Testa	
Tras Zazie, Lacan con Queneau	247
Ana Laura Pirovano	
El suicidio como hecho social: de la obra de Durkheim al Conversatorio “Jóvenes, identidad, sociedad” organizado por Cátedra de Sociología General FP-UNLP (2017).....	261
María Pozzio, Gimena Ojeda, Carolina Scalcini y Fariday Cingolani.	
Atención integral de la salud: la interdisciplina como herramienta fundamental	275
Paula Mercedes Romero y Ramiro Garzaniti	
Vulnerabilidad de los sujetos participantes en investigaciones psicológicas. Actualizaciones ético-normativas.....	295
María José Sánchez Vázquez	
Indagaciones acerca de la evaluación y la pericia psicológica	317
Romina Ailin Urios	

EL CUERPO EN PSICOANÁLISIS: SUFRIMIENTO ADOLESCENTE EN LA CLÍNICA ACTUAL

The body in Psychoanalysis: teenage suffering in the current clinic

María Florencia Almagro y María Laura Caporale

Florencia.almagro@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El presente trabajo se plantea repensar la noción de “cuerpo en psicoanálisis” a partir del recogimiento de fenómenos clínicos relevados en las entrevistas con adolescentes y sus familias, en las cuales aparece el cuerpo como vehículo de circulación de la multiplicidad de sufrimientos de las subjetividades adolescentes. Cuestión que implica un desafío a los dispositivos de abordaje y a los modelos de intervención clínica que se proponen como meta el alivio de esos malestares.

La constatación de los cambios en la subjetividad de la época actual ha suscitado el debate respecto a si se trata de nuevas patologías o de nuevos modos de presentación sintomática de los desequilibrios de la economía libidinal de las clásicas estructuras psicopatológicas. Estado de situación que interpela los marcos conceptuales con los que intentamos comprender y transformar dichos padecimientos. A los fines de contribuir en el análisis, se recupera la distinción establecida por Silvia Bleichmar entre *producción de subjetividad* y *constitución del psiquismo* analizando la incidencia que lo histórico social tiene sobre los modos del funcionamiento psíquico.

El campo de la Clínica psicoanalítica con adolescentes nos confronta con los problemas específicos del trabajo con sujetos en proceso de reorganización subjetiva. Considerando al momento adolescente como un proceso que pone a prueba al yo, tanto en su función defensiva como en la capacidad para ligar y simbolizar las representaciones traumáticas que comienzan con el embate puberal, se

hace necesario comprender el modo de constitución y de funcionamiento de la misma, siendo esta instancia, residuo identificatorio que toma a su cargo y metaforiza en un conjunto representacional la totalidad del organismo, incluyendo la superficie corporal.

Por último, atendiendo a la complejidad de lo corporal en el sujeto psíquico, resulta necesario distinguir metapsicológicamente los diferentes estatutos del cuerpo: somático, erógeno y representacional.

Palabras clave: Psicoanálisis; adolescencia; cuerpo; simbolización

Abstract

The present work proposes to rethink the notion of 'the body in psychoanalysis' from the collection of clinical phenomena surveyed in the interviews with teenagers and their families in which the body appears as a vehicle of circulation of the multiplicity of the sufferings of adolescent subjectivities. That implies a challenge to the device of approach and to the models of clinical intervention that are proposed like goal the alleviation of those discomforts.

The observation of the changes in the subjectivity of the present time has provoked the debate regarding whether it is new pathologies or new modes of symptomatic presentation of the imbalances in the libidinal economy of the classic psychopathological structures. This state of situation challenges the conceptual frameworks with which we try to understand and transform these sufferings. In order to contribute to the analysis, the distinction established by Silvia Bleichmar between the production of subjectivity and the constitution of the psyche is recovered by analyzing the incidence that the social historical has on the modes of psychic functioning.

The field of Psychoanalytic Clinic with adolescents confronts us with the specific problems of working with subjects in the process of subjective reorganization. Considering the adolescent moment as a process that tests the I, both in the defensive function and in the ability to bind and symbolize the traumatic representations that begin with the pubertal onslaught, it is necessary to comprehend the way of the constitution and operation of it, being this instance, identifying waste that takes charge and metaphors in a representational group the entire body, including body surface.

Finally, taking into account the complexity of the body in the psychic subject, it is necessary to distinguish meta-psychologically the different body statutes: somatic, erogenous and representational.

Keywords: Psychoanalysis; adolescence; body; symbolization

Introducción

*Nada nos expulsa del mundo más radicalmente
que una concentración exclusiva en la vida corporal,
concentración impuesta por la servidumbre
o por el carácter extremo de un sufrimiento intolerable.*
Hanna Arendt (1958)

Cuerpos autoagredidos mediante cortes, sobreingestas medicamentosas u otros tóxicos, cuerpos “disciplinados” bajo los efectos de psicofármacos, cuerpos intervenidos quirúrgicamente, cuerpos accidentados, cuerpos que dan a luz otros cuerpos, cuerpos ultrajados, cuerpos que buscan ser transformados, son solo algunos de los particulares modos de presentación del sufrimiento de muchos adolescentes en nuestro contexto sociohistórico.

El presente trabajo parte de recoger fenómenos clínicos relevados en entrevistas realizadas a adolescentes y sus familias, tanto en el ámbito público como privado. Del encuentro con la multiplicidad de sufrimientos de estas subjetividades adolescentes, se recortan aquellos que involucran al cuerpo en sus modos particulares de expresión, desafiando a los dispositivos de abordaje y a los modelos de intervención clínica que se proponen como meta el alivio de esos malestares.

Del mismo modo, las instituciones educativas de Nivel Medio dan cuenta de su preocupación ante una creciente tendencia en los adolescentes al despliegue de comportamientos donde se agrede el cuerpo propio o al de los otros; estas problemáticas desbordan las estrategias pedagógicas propias de los actores de la comunidad educativa y motivan la demanda de ayuda hacia profesionales de la salud.

El campo de la clínica psicoanalítica con niños y adolescentes nos confronta con los problemas específicos del trabajo con sujetos en proceso de estructuración psíquica en el caso de la infancia y de la reorganización subjetiva en la adolescencia. Uno de ellos, consiste en la presentación de emergencias patológicas que no siempre responden al estatuto de síntoma en sentido estricto como fuera definido por Sigmund

Freud (AÑO), es decir, a una formación de compromiso resultado del conflicto entre el deseo y la defensa, producto de una rehusada satisfacción pulsional, cuestión que exige una necesaria revisión de los alcances y las limitaciones del método para el cercamiento y la transformación de este objeto.

El abordaje clínico de las problemáticas que se encuentran en los límites de lo analizable, los nuevos modos de irrupción de patologías que plantean cuestiones que hacen a lo corporal, plantean en el campo específico del psicoanálisis, interrogantes que ponen a prueba nuestros enunciados metapsicológicos, nuevas complejizaciones que abren viejos problemas ligados a lo fundacional del psiquismo (Bleichmar, 1994).

Es en estos campos laborales donde surgen los interrogantes que motivan la presente investigación:

- ¿Qué estatuto tienen los fenómenos que involucran al cuerpo en el funcionamiento de las subjetividades adolescentes en la actualidad?
- ¿Constituyen síntomas conversivos al estilo de los clasificados por Freud?
- ¿Remiten a una causalidad de orden biológico exclusivamente?
- En términos representacionales, ¿qué relación existe entre el cuerpo erógeno y el cuerpo unificado de la instancia yoica y el narcisismo?
- ¿Qué relación existe entre estos fenómenos psicopatológicos y los diversos modos de la simbolización?
- ¿Qué incidencia tiene el imaginario social en los efectos corporales expresados en las subjetividades de los adolescentes?
- ¿Qué tipos de intervención se requiere para aliviar estos sufrimientos?

Variaciones culturales y constitución del sujeto psíquico

El sujeto adviene en el seno de las condiciones de vida, que son condiciones de actividad con los otros, pero que no lo determinan de manera absoluta. David Le Breton (2017) afirma que la condición humana es una condición corporal y le otorga suma importancia al sentido que se le adjudica a la misma. Enmarcada en coordenadas tempo-espaciales, la relación con el cuerpo se da en un lazo social, en un entramado de significaciones acerca de las acciones y reacciones del cuerpo y de lo que de él emana. Este autor considera, por lo tanto, que "el cuerpo es un

indicador social" (2017: 9) que muchas veces plantea una grieta entre suceso y sentido.

La indudable constatación de los cambios en la subjetividad de la época actual ha suscitado el debate respecto a si se trata de nuevas patologías o de nuevos modos de presentación sintomática de los desequilibrios de la economía libidinal de las clásicas estructuras psicopatológicas. Este estado de situación interpela a los marcos conceptuales con los que intentamos comprender y transformar dichos padecimientos.

A los fines de contribuir en el análisis de este eje teórico-clínico, consideramos importante recuperar la distinción establecida por Silvia Bleichmar (2009) entre *producción de subjetividad* y *constitución del psiquismo*. Mientras que la primera da cuenta del modo por el cual cada sociedad define las leyes o reglas con las cuales un sujeto tiene que incluirse en la vida social, la *constitución del psiquismo* alude a los universales, a las cuestiones invariantes del funcionamiento psíquico relativas a los aspectos científicos del psicoanálisis.

El psicoanálisis ha hecho dos aportes fundamentales respecto del cuerpo: por un lado, ha mostrado cómo más allá de las cuestiones de autoconservación biológica que nos ligan al reino animal, se encuentran los modos del placer que no tienen solo que ver con la genitalidad. A partir del surgimiento del psicoanálisis, el cuerpo es concebido también como lugar general del goce, como un territorio atravesado por la libido. En segundo lugar, ha planteado que el yo de los seres humanos se corresponde con la representación corporal; la diferenciación de los otros queda marcada por la singularidad del cuerpo y por su aislamiento dentro de los bordes de la piel, una noción de superficie que limita su relación con el mundo (Bleichmar, 2002). Es a partir de la constitución del yo que podemos pensarlo como corporal, integrado, unificado y como contorno, resultado de la vicarianza de la representación corporal.

Se puede constatar que los modos de representación del cuerpo han variado, porque se han modificado los cánones estéticos fundamentales y, a su vez, ya que en el cuerpo se ha instalado lo inamovible de la individualidad en la medida en que es la propiedad última del ser humano. Diferentes autores analizan el fenómeno del avance del sistema capitalista y sus evidentes consecuencias sociales.

Un ejemplo de esto lo constituye el libro *Vidas desperdiciadas* (2005), en el cual Zygmunt Bauman analiza la producción de residuos humanos como consecuencia inevitable del desarrollo de la modernidad. En el último

capítulo, describe los cambios que se evidencian en la cultura y las principales características de lo que denomina "cultura de residuos", donde la idea de eternidad cae en desuso y en su lugar emerge lo inmediato. Nada está destinado a durar y, menos aún, a durar para siempre. Con raras excepciones, los objetos que hoy nos son útiles son, a la vez, los residuos de mañana. Este autor sostiene que "la modernidad líquida es una civilización del exceso, la superfluidad, el residuo y la destrucción de residuos" (2005: 126).

Esta cultura -signada por el vertiginoso ritmo de los cambios- redefine no solo nuestra relación con los objetos, sino también las relaciones personales, donde el compromiso con el otro es asumido de momento y siempre con la posibilidad de desecharse. Todo objeto que hoy resulte deseable, puede no serlo mañana y, en este orden, la belleza y el gusto siguen la misma suerte. Bauman afirma que en esta realidad resulta imposible pensar a largo plazo y, por lo tanto, se dificulta la emergencia de sentimientos de destino compartido. La solidaridad tiene pocas posibilidades de crecer y las relaciones se caracterizan principalmente por su fragilidad y la superficialidad.

Estos procesos históricos, políticos, económicos y sociales de representación determinan formas de producción de subjetividad. Los modos de clasificación, los enunciados ideológicos, las representaciones del mundo y sus jerarquías, aquello que Cornelius Castoriadis ([1989]1999) agrupa bajo el modo de *lógica identitaria*, toma un lugar central en la conformación de los sujetos sociales. Sin embargo, más allá de ciertas variaciones, los modelos metapsicológicos del funcionamiento psíquico se siguen sosteniendo: el modelo de la tópica psíquica, la diferencia entre los sistemas psíquicos inconciente-preconciente, la función de la represión, el superyó como instancia reguladora de las impulsiones mortíferas hacia el semejante, se mantienen a pesar de las modificaciones en el ejercicio de la pautación en los siglos XX y XXI.

Separar los modos históricos de articulación representacional y discursiva con que cada cultura en un período determinado define al sujeto social -de las premisas universales metapsicológicas que definen la conformación y funcionamiento del sujeto psíquico, es decir, la diferenciación intersistémica del aparato psíquico entre el inconsciente para-subjetivo como materialidad psíquica en sentido estricto, en oposición al yo como masa identitaria provista de enunciados que transmiten valores y deseos de manera compleja- sigue marcando la

vigencia de conservar la determinación libidinal y representacional del sufrimiento psíquico.

La adolescencia: puesta a prueba del Yo

La adolescencia como categoría definida dentro del campo psicoanalítico alude, desde el punto de vista del proceso de constitución psíquica, al tiempo en el cual se despliegan los modos de definición que llevan a la asunción de la identidad sexual más o menos estable y a la recomposición de las formas de la identificación. Estas últimas, se desanudan de las propuestas originarias de los adultos significativos de la primera infancia para abrirse a modelos intergeneracionales o de recomposición de los ideales en un proceso simbólico más desencarnado de los vínculos primarios, los que luego encontrarán destino en la juventud temprana y en la adultez definitiva (Bleichmar, 2005).

Estos procesos psíquicos que forman parte de la adolescencia se ponen en marcha a partir de la entrada en la pubertad con los concomitantes cambios físicos que la biología impone, incidiendo en la recomposición y reensamblaje de la instancia yoica.

Cabe aclarar que todas estas manifestaciones vienen a reformar el aparato psíquico, pero ninguna de ellas a inaugurar nada nuevo en él. No existen, en este sentido, nuevas instancias o sistemas psíquicos en este período, sino complejizaciones que deberían estar instaladas desde la infancia. Es por ello que, dicha estructura, dependerá, en su mayor medida, de la resolución de los avatares con los que tuvo que lidiar el sujeto en la infancia. Los cambios de orden biológico que sobrevienen operan sobre una subjetividad que ya completó una primera estabilización que le permitirá la utilización de recursos disponibles para enfrentar estas transformaciones.

Toda esta etapa pone a prueba al yo, tanto en su función defensiva como en la capacidad para procesar, para ligar y para simbolizar las representaciones traumáticas que comienzan con el embate puberal, pero que se continúan con identificaciones-desidentificaciones, salidas exogámicas con desprendimiento de lo endogámico y el consecuente hallazgo de objeto, con la reformulación de las instancias ideales - desasimiento de la autoridad parental- como grandes tareas a elaborar por parte del yo (Rother de Hornstein y otros, 2008).

Pensar un reensamblaje y reorganización del yo en la adolescencia conduce a la necesidad de revisar las teorizaciones psicoanalíticas en torno

a la instancia yoica, poniendo a prueba las divergencias y las contradicciones visibilizadas, no solo en los autores *posfreudianos*, sino en la obra misma, tarea que excede los objetivos de este trabajo. En esta investigación, se tomará como fundamento conceptual a las posturas que consideran a la instancia yoica fundada exógenamente, como efecto de un proceso de diferenciación endógenamente determinado y, paralelamente, como una estructura segunda que se constituye por identificaciones propuestas por la cultura (Aulagnier, [1975]1988, [1979]1994; Laplanche, 1970; Bleichmar, 1993, 2009).

Desde esta perspectiva, se reconoce la prioridad del otro adulto que viene a narcisizar al sujeto desde su *deseo de hijo*, desde una apropiación ontológica, propiciando un investimento capaz de sexualizar a la cría y, al mismo tiempo, otorgarle elementos de ligazón a dichos impulsos, *vías colaterales de ligazón* que favorezcan modos de tramitar la excitación excesiva, dotando de simbolización a aquello que se impone como descarga. Se conoce a esta función del otro como *narcisismo transvasante* (Bleichmar, 1993) que empieza a configurarse en el imaginario materno y antecede al nacimiento, pero que solamente comienza a tener efecto en el hijo real desde su llegada. Es decir que, consecuentemente a la implantación de la sexualidad, deviene un segundo tiempo de ordenamiento de dichas inscripciones, el tiempo del narcisismo que promueve formas de goce más ligadas. En este sentido, la producción de mayor organización psíquica se debe al clivaje tópico propiciado por la instancia yoica, dado que la *represión originaria* es concomitante a dicha estructuración.

Al insertarse el yo como un espacio diferenciado en el psiquismo, permite reconocer sus alteridades en la medida en que se configura como un límite entre lo interno y lo externo, una frontera tanto para el inconciente -frontera interna- como para el otro humano, la externa. De esta manera, se empieza a conjeturar un yo como membrana para excitaciones de los estímulos que recibe desde cualquiera de sus alteridades. Se estructura como una envoltura que contiene a los procesos anímicos. Sin la existencia de un yo, no hay contención de las actividades psíquicas y es por ello que también se lo describe como un continente. Sigmund Freud (1933) afirma que el yo es una tendencia a la síntesis de sus contenidos, a la reunión y a la unificación de sus procesos anímicos, subroga en la vida anímica a la razón y a la prudencia. El yo pugna por dominar su tarea económica, por establecer la armonía entre las fuerzas e influjos que actúan dentro y sobre él.

El yo queda definido como una organización dentro del aparato anímico que encuentra una investidura constante tendiente a su conservación, un conjunto de representaciones que quedan investidas formando una *gestalt*, una unidad. Mantiene una energía ligada y ligadora permanente que inhibe el proceso primario, donde las energías fluyen de forma libre, desligadas, atentando contra su unicidad. Una vez constituido el yo y el preconscious, la pulsión no encuentra los objetos de transposición directamente, sino por medio de formas discursivas estructuradas.

Desde la perspectiva representacional, el yo constituye un conjunto de enunciados con los cuales el sujeto se define a sí mismo, se piensa existente, aquello que lo diferencia de otro yo y lo hace único, con atribuciones y particularidades; es decir, conforma su matriz cultural-ideológica que tiene valor de creencia, investida de forma constante y como unidad (sincronía), pero con continuidad, percibiéndose como el mismo sujeto a través del paso del tiempo (diacronía). El mecanismo psíquico por el cual se llega a esos enunciados es la identificación, la incorporación de atributos del objeto al yo. La identidad es producto de dicha incorporación de los enunciados que provienen del otro adulto que lo significa desde su propio narcisismo. A partir de esa enunciación del otro hacia el infante, se van a asimilar ciertos rasgos del objeto al yo, perdiéndose la referencia del objeto una vez constituido, transformando en metáfora la proveniencia de los atributos.

Piera Aulganier lo conceptualiza de la siguiente manera:

El yo está constituido por una historia, representada por el conjunto de los enunciados identificatorios de los que guarda recuerdo, por los enunciados que manifiestan en su presente su relación con el proyecto identificatorio y, finalmente, por el conjunto de los enunciados [...] que permanecen inconscientes (1975: 174).

Ahora bien, las identificaciones pueden ser de carácter primario o secundario. Las primarias son estructurantes, constitutivas y constituyentes, precipitan la estructura psíquica; forman el núcleo en el cual emerge el yo y su contenido es un conjunto de significaciones que provienen del otro, tienen carácter instituyente y totalizante. Remiten a lo que el yo es, al ser y constituyen lo que se denomina el *narcisismo primario*. Las identificaciones secundarias, en cambio, si bien son estructurantes,

aparecen más tardíamente en la historia del sujeto, cuando ya se ha establecido la diferenciación entre el yo y el otro, después del Edipo y pueden perderse sin riesgo de que se produzca un desmantelamiento del sujeto. Son parciales, se anudan a las primarias, enriquecen al yo de nuevos rasgos y atributos que son más móviles; componen la base del Súper Yo en la medida que se incorporan mandatos del objeto. Remiten al registro del *tener*, por tanto, se relacionan con el *narcisismo secundario*, dado que supone instancias instaladas, el reconocimiento de la alteridad y de la incompletud ontológica del ser, en otras palabras, la castración, complementando la conformación del ideal del yo.

Modos del sufrimiento y vías de tramitación

Desde una perspectiva exógena de constitución del psiquismo, tal como se sostiene en este trabajo, la función simbólica está en íntima relación con lo histórico-vivencial, con los intentos del ser humano por domeñar el activamiento de su realidad psíquica ante el impacto que le produce la realidad exterior. Así, se relaciona con la necesidad de construir un sentido que le permita engarzar en una serie psíquica los elementos con fuerza traumática e idoneidad determinadora.

Diferenciar la *vivencia*, en tanto restos desgajados de lo real vivido, desprovistos de significación, de la *experiencia*, que ya supone una apropiación por parte del yo en torno a la cual ha construido una significación, resulta fundamental al momento de identificar lo afectado y lo afectante en el sujeto psíquico. Asimismo, considerar la especificidad del dolor psíquico, del traumatismo y de la angustia permite profundizar en la comprensión del estatuto del sufrimiento subjetivo desde la perspectiva psicoanalítica.

El dolor psíquico es una vivencia ligada estrechamente al cuerpo y que podría ser diferenciada de las otras sensaciones y afectos displacenteros, específicamente, de la angustia. De la obra *freudiana* se pueden recortar algunos pasajes en los que Freud intenta circunscribir el concepto y la experiencia del dolor psíquico. En el *Manuscrito G* ([1895]1994a), consagrado a la melancolía, utiliza expresiones como "sobreabundantes magnitudes contiguas de excitación" que producen dolor, "hemorragia interna", "herida", "agujero" por donde se escapa la excitación. Si bien la ausencia de un modelo tópico definido del aparato psíquico le resta claridad a la conceptualización, se puede observar tempranamente en la obra el interés por cercar la problemática ligándolo

a un exceso de energía libidinal que efracciona los bordes psíquicos. Freud complejiza esta teorización en el *Proyecto de Psicología para neurólogos* ([1895]1994b) donde define al dolor como la irrupción de grandes cantidades hacia Psi, que transforman la función inhibitoria de este grupo de neuronas y las tornan pasaderas a partir de la ruptura de los dispositivos protectores. En este momento de su producción, solamente define al dolor desde una concepción económica: se produce cuando el incremento de cantidades impide su regulación con las defensas habituales. Además de no brinda una arquitectura distinta del dolor respecto del *displacer*, deja sin considerar el problema de la cualidad.

En *Más allá del Principio del Placer* ([1920]1993) afirma que la experiencia de dolor se efectúa en el interior de un "yo-cuerpo" y, al modelizar la *psique* con una metáfora biológica como un organismo con su envoltura, hace prevalecer la relación continente-contenido, se trate de dolor físico o psíquico. Los aspectos tópicos y económicos del modelo son indisolubles en la medida en que es necesario un cuerpo para que haya dolor: "es probable que el *displacer* específico del dolor corporal se deba a que la protección antiestímulo fue perforada en un área circunscrita" (Freud, [1920]1993: 29). Para que haya dolor es necesario que haya límite, que haya efracción de ese límite y que haya desproporción de cantidades de ambos lados del límite. Sin embargo, Jean Laplanche (1980) avanza un poco más y se interroga: ¿es esta efracción el dolor o no es más que una condición del dolor? ¿Acaso nuestro dolor no es otra cosa que la percepción de esta efracción de una fuerza exterior, como si tuviéramos de ella el sentimiento inmediato?

Continúa Freud: "[...] desde ese lugar de la periferia afluyen al aparato anímico central excitaciones continuas, como las que por lo regular sólo podrían venirle del interior del aparato" ([1920]1993: 29). La efracción por sí sola no es suficiente; una vez creada, estas excitaciones tienden a difundirse por el conjunto del aparato, y hacen fracasar la distinción entre mundo exterior-interno. El dolor, aunque proveniente del exterior, va a comportarse en adelante como fuente interna, es decir, una fuente continua que no se puede evitar ni se puede huir. Si el organismo no quiere ver difundirse estas cantidades de energía por su interior, debe movilizar tropas, energías que van a oponerse de manera pareja a la energía de esta fuente externa-interna, sin poder evitar un empobrecimiento del conjunto del sistema. Es así como, en el fenómeno subjetivo del dolor, además de la fractura por una fuerza extraña, se instaura una fuente de energía interna y un trabajo psíquico que intenta

bloquearla. Mediante este límite funcional que supone dicha ligazón, se trata de sustituir al límite material que implica la protección antiestímulo-paraexcitación.

En *Inhibición, síntoma y angustia* ([1926] 1992) Freud afirma: "el dolor es, por tanto, la genuina reacción frente a la pérdida del objeto; la *angustia*, lo es frente al peligro que esa pérdida conlleva, y en ulterior desplazamiento, al peligro de la pérdida misma del objeto" ([1926]1992: 159). El *desauxilio* producido por la pérdida del objeto supone la ausencia de un otro capaz de producir las ligazones que calmen la desesperación de los primeros tiempos, el *desvalimiento* temprano. Este es el gran peligro, la incapacidad del sujeto para auxiliarse a sí mismo frente al embate de los montantes de excitación desligada.

A continuación, se presenta una serie de viñetas clínicas con diferentes relatos de adolescentes que expresan algunos de los singulares modos por medio de los cuáles manifiestan su sufrimiento. Se analiza cómo, a mayor enriquecimiento del entramado yoico, mayores serán los recursos para enfrentar los embates de lo inconsciente, así como la incidencia de lo puberal que, como real somático, dispone de un carácter traumático. Estas intensas circunstancias ponen a prueba al sujeto psíquico exigiendo un trabajo de simbolización.

Asimismo, estos procesos de ligazón no pueden pensarse sino como correlativos de la operatoria y del ofrecimiento del adulto, tanto en los tiempos fundacionales del psiquismo como en los tiempos actuales de la consulta. En este sentido, el espacio analítico se propone como dispositivo que apunta a proveer intervenciones ligadoras que amplíen el campo simbólico y esto favorece su singular apropiación por parte del sujeto. Algunas expresiones como "no veía la hora de ir a la consulta" o "me hace bien venir acá, si no hablas, explotas", dan cuenta de la importancia que el dispositivo analítico puede tener, pensando el trabajo, no sólo como un proceso a través del cual se produce algo, sino que hay un trabajo en el proceso mismo, el agente de la acción es transformado por esa misma acción.

L. de 20 años consulta porque tiene pánico a rendir los exámenes en la universidad; estudia obsesivamente por temor a desaprobar, postergando todo lo relativo a su vida social. En el transcurso de la indagación acerca de ese intenso temor, van surgiendo miedos en otros frentes de la vida, como por ejemplo "poner el cuerpo" e involucrarse amorosamente con el chico que le gusta. En una

sesión cuenta el siguiente sueño: "Estaba saliendo con un chico de la facultad que me gustaba mucho y de repente uno de sus amigos me dice que está de novio con otra chica. Me levanté y empecé a correr desesperadamente, no quería que nadie me toque, corría y corría, pero no como si me persiguieran, sino queriendo huir de lo que sentía por dentro, estaba muy triste. En un momento me metía debajo de la tierra, pero era raro porque no me ahogaba. No puedo hablar cuando estoy mal, de chica me enojaba en vez de ponerme triste". L. tiene una madre muy narcisista que entra en rivalidad con su hija, porque cada vez que L. le cuenta algún problema que la acucia, es la madre quien termina llorando. El padre convoca a su hija para contarle sus problemas de pareja, pero cuando L. confronta con su madre, él la agrede con violencia, hasta ha llegado a expulsarla de la casa en alguna oportunidad. L. elige tatuarse en su brazo el nombre de sus hermanos (Registro propio, s/d).

Para L., involucrarse sexual y amorosamente con otro, trae aparejado el riesgo de sentir, intensidades que la desbordan cuando "explota" o de las que tiene que huir cuando no las tolera. De la rigidez al estallido es la oscilación que caracteriza la vida de L., en la medida en que le cuesta simbolizar y significar su sufrimiento. Los excesos parentales determinaron una falta de empatía y comprensión sobre la sensibilidad y necesidades de su hija y resultaron un impedimento para brindarle la palabra apta al afecto, en términos de Aulagnier (1991). El riesgo de pérdida del objeto de amor, amenaza en L. con un desgarró y un dolor irrepresentables psíquicamente. Por el contrario, llevar grabado en su piel de manera duradera el nombre de sus hermanos queridos amortigua, con su control, algo de la fugacidad y transitoriedad con la que esta vida líquida la deja a la intemperie.

A. de 14 años, retoma el análisis luego de unas semanas de vacaciones, e inicia la sesión diciendo: "No veía la hora de venir; tengo turno con el médico, me dará la orden para hacerme los análisis de sangre. Mi problema es con las agujas en general, pero no es por lo que duele. Mi tema es todo el antes y cómo me hago la cabeza, me da miedo. Le tengo fobia a las jeringas, más miedo que a las arañas y las cucarachas. Con las operaciones no me pasaba porque ahí estoy dormida, no

soy consciente de nada". Cabe aclarar que A. nació con Mielomeningoceles, alteración en la médula que le ha ocasionado secuelas, sobre todo en los miembros inferiores, motivo por el cual ha tenido que atravesar varias intervenciones quirúrgicas desde pequeña (Registro propio, s/d).

No hace mucho tiempo que A. comenzó a enfrentarse al embate puberal, no sólo con la magnitud de excitación sexual que le exige un arduo trabajo de domeñamiento dado que aún no ha tenido relaciones sexuales, sino también desde el eje del narcisismo y todo el entramado identificadorio que lo sostiene. A. está abocada a un trabajo de reformulación de su representación de sí, autoafirmando en su género, pero revisando el tipo de objeto sexual que desea elegir. Se ha replanteado qué estatuto tiene su atracción hacia los hombres y también hacia las mujeres, el lugar del erotismo y de las identificaciones secundarias, ha ido reformulando su ideología, diferenciándose de las figuras parentales y construyendo su propia constelación de ideales. El lazo con los pares constituye un anclaje central en esta etapa vital y las redes sociales son el medio principal para la generación de contactos y relaciones.

A pesar de haber llevado a cabo trabajos psíquicos con gran caudal de recursos simbólicos, su proceso de elaboración se detiene en un punto, aquel que remite al hecho de tener que extraerse sangre para diversos controles médicos. No obstante haber sido objeto de múltiples intervenciones médicas a lo largo de su vida mucho más "violentas", esta práctica menor es la que deviene traumática para ella y, tal como refiere, no es por el dolor físico -puesto que sabe que no duele casi nada- sino por sus propias representaciones. Tener conciencia que los bordes de su piel serán efraccionados por la intrusión de la intervención médica, la sumerge en un estado de terror. El yo se siente inerte para organizar alguna defensa que le permita sobrellevar el impacto ante la perforación de la representación de la membrana anti-estímulo, estímulo devenido excitación.

La madre de M. de 15 años, consulta preocupada porque su hija se corta, se provoca vómitos diariamente y tiene desmayos. Ha vivido muchas situaciones de violencia física entre los padres y le ha criticado a la madre reiteradas veces que no fue cariñosa, que más

bien ha sido “un témpano”. El padre no sólo ha sido explosivamente agresivo, sino que también ha sido seductor con su hija. Luego de separada la pareja parental, le ha propuesto a M. dormir en la misma cama y ha llegado, incluso, a acariciar sus muslos. M. expresa en las primeras sesiones: "Hoy en día puedo estar dos días sin comer, si aguanto los diez minutos fatales, ya está... Soy bulímica, lo hago cuando estoy muy insegura o me pasó algo, me suelo echar la culpa de los problemas... En marzo, en un crucero, me desmayé en el baño mientras me estaba poniendo un tampón, había chapado con cuatro chicos... Estoy muy ansiosa, no puedo estar quieta, histérica por cualquier cosa, me daban ganas de correr por toda la casa, me empezaron a transpirar las manos... Soy miedosa a los fantasmas; no es que creo, pero me asustan, sobre todo cuando tengo que ir al baño y están las habitaciones con las puertas abiertas... Cuando volví del cine, me dieron ganas de vomitar, pero pensé ¿qué pasa si me corto? Necesito saber que me estoy lastimando, ahora tengo una marca. Mientras me estoy cortando es lindo, me descargo, pero después me da culpa. Tengo un vacío adentro, me falta algo y no sé qué es. Siento algo dentro mío que me maneja" (Registro propio, s/d).

Aquí el dolor es una última muralla contra la disgregación de uno mismo. M. se hace daño para que le duela menos y para escapar por un momento al sentimiento de vacío y derrumbe que se ha apoderado de ella. Los cortes en la piel encarnan un sufrimiento imposible de representar de otra manera, no son indicios de una voluntad de destruirse o de morir, sino la última manera de instalar sentido que garantice la continuidad del ser. La herida pretende recomponer el vínculo interior-exterior por medio de una manipulación de los límites del sí mismo, es una restauración provisoria de la envoltura narcisística. "Dar un rodeo por la agresión corporal es una forma paradójica de lograr alivio. Al ser materia de identidad, el cuerpo es materia de tratamientos" (Le Breton, 2017: 63). El dolor físico implica un modo de producir en la superficie del cuerpo una representación del dolor que no puede ser significado psíquicamente. Mientras el dolor supone una efracción en un punto localizado de la membrana del yo, el *traumatismo* da cuenta de una efracción total de la envoltura yoica.

V. de 14 años es derivada por el pediatra a los consultorios infanto-juveniles de un hospital público. V. no quiere ir al colegio, se corta y sube las fotos a Facebook. Cuenta que su novio anterior se drogaba y le drogaba y ella manifestaba "me agarraban ataques de nervios, entonces, para no agarrármela con otro, me cortaba, eso me relajaba". A medida que va narrando su sufrimiento expresa mucho enojo hacia su madre principalmente, a quien siente indiferente ante su padecer y agresiva físicamente: finalmente cuenta que fue violada por un tío desde los 7 años y que tuvo varios intentos de ahorcarse, pero "siempre entraba alguien". En esos momentos, dice, "se me ponen los ojos en blanco y no recuerdo mucho", "me hace bien venir acá, si no hablas, explotas" (Registro propio, s/d).

Le Breton (2017) usa la expresión *jóvenes incómodos en su piel*. Así parece sentirse V. con sus múltiples rodeos para protegerse de un sufrimiento demasiado agudo. Su historia de vida está signada por recurrentes figuras significativas que, lejos de investirla de modo amoroso y contenedor, han intromisionado sexual y simbólicamente en su psiquismo, inscribiendo montantes libidinales excesivos que no logran encontrar vías de ligazón y transcripción simbólica. Los cortes apuntan a configurar alguna defensa para regular su economía psíquica y encontrar un alivio, pero también constituyen una vuelta contra la persona propia de la rabia e impotencia que experimenta en las relaciones intersubjetivas y de ese modo evitar dañar al objeto. La piel, en tanto órgano de contacto, representa un umbral en la relación con el semejante, una instancia de apertura y de cierre al mundo; constituye una superficie de introyección y de proyección de sentido o de falta del mismo, devenida caparazón o membrana debilitada, dependerá de la calidad del entretendido básico con el que se haya constituido el yo. La membrana será el efecto de la represión exitosa y de su combinatoria con la ligazón de estos primeros modos de derivación de la energía, que después constituirán el entramado interior del yo. Los niveles de simbolización del sujeto psíquico van articulando formas en la membrana para-excitación que permiten balizar la angustia señal, organizando y diferenciando los estímulos. Esta estructuración, se produce en la relación con el semejante mediante su capacidad de trasvasamiento narcisístico, el cual determina los modos con los que va significando las vivencias del niño. La falla de los adultos en el desempeño de esta función, dejaron a V. librada a la intrusión mortífera de la

excitación que desbordaba sus posibilidades de procesamiento simbólico, y a tener que buscar alguna salida que le permitiera mermar la angustia de aniquilamiento que la atravesaba.

P. es un joven de 18 años que consulta espontáneamente a causa de su consumo de cocaína, está preocupado porque dice que no puede controlar "su vicio". Llama la atención su delgadez y que vistiera una remera de manga corta en un día muy frío. Refiere que su inicio en el consumo se debió a que "tenía ganas, por curiosidad, quería saber cómo era, pero se me terminó generando una adicción. Me hacía sentir bien, activo, cuando te sentís bajón, decaído, te levantas sin ganas". P. fue padre hace un par de semanas, pero la madre de la pequeña no le permite verla debido a los efectos del consumo. Esta situación lo impulsa a pedir ayuda en una institución de salud especializada en este tipo de problemáticas (registro propio, s/d).

P. consulta para poner un freno a su adicción a la cocaína, consumo que devino compulsivo en el combate contra sus sensaciones de abatimiento y desvitalización. Cierta enajenación corporal que le impedía realizar las tareas necesarias para la conservación de su vida parece empezar a revertirse a partir del hecho de convertirse en padre y encontrarse con la misión de tener que cuidar a un hijo.

Consideraciones finales

Diversas modalidades sufrientes se observan en las subjetividades adolescentes de la sociedad actual, donde cuerpo y sentido se entremezclan como fuente y defensas de un conflicto psíquico que conduce a una acuciante búsqueda de resolución. Lejos de poder ser reducido a una etiología orgánica, las problemáticas recortadas para este trabajo dan cuenta de la complejidad de la materialidad psíquica y los diferentes modos de simbolización que reflejan las heterogéneas corrientes del psiquismo. Los sujetos con dominancias neuróticas, inclusive, pueden presentar aspectos compulsivos, restos traumáticos que operan de manera desligada, vivencias de dolor que no logran significarse, vivencias de desauxilio y desvalimiento que no llegan a encontrar una simbolización, por citar sólo algunos fenómenos.

En este sentido, se torna necesario mantener la diferencia entre alma y cuerpo, en términos *freudianos*, en pos de conservar lo psicossomático, que remite a dos órdenes de determinación, a dos tipos de causalidad imbricadas, cada una necesaria, pero ninguna de ellas suficiente (Bleichmar, 1994).

Asimismo, la complejidad de lo corporal en el sujeto psíquico exige distinguir metapsicológicamente los diferentes estatutos del cuerpo. Si el yo unifica la superficie corporal podemos hablar de un cuerpo en tres aspectos u órdenes:

a) *Cuerpo somático*, aquello que hace a la naturaleza biológica, es el cuerpo orgánico que conserva su espesor propio a lo largo de la vida y que entra en complejas relaciones con lo sexual y lo narcisístico del sujeto.

b) *Cuerpo erógeno*, que revela zonas de particular sensibilidad a la excitación, efecto, no de la satisfacción de las necesidades en sí misma, sino de la pulsación erogenizante que realiza el adulto a cargo de la cría humana e instala la pulsión, verdadero motor del progreso psíquico y, con ello, los orígenes de la simbolización.

c) *Cuerpo representacional unificado*, constituido a partir del narcisismo como gestalt, que toma a su cargo la representación de una superficie corporal, una imagen narcisista que no se integra por sumatoria, sino que proviene de los estratos narcisistas, amorosos, del semejante que brinda una noción de "sí mismo" al tomar a cargo la defensa de la vida del cachorro indefenso (Bleichmar, 1994).

Siendo la instancia yoica, residuo identificatorio que toma a su cargo y metaforiza en un conjunto representacional la totalidad del organismo, su masa ideativa se organiza tomando a cargo la conservación de la vida y la preservación de la identidad, en tanto conjunto de enunciados que articulan el ser del sujeto.

En este mismo sentido, los enunciados históricos tienen incidencia en los sujetos, procuran un gobierno sobre la sexualidad de éstos mediante su pautaación y el disciplinamiento de las formas de placer. Los efectos desubjetivantes propiciados por la crisis del sistema capitalista actual -la caída de las instituciones y adultos sostenedores, la fragmentación de la cultura, el estallido del cuerpo y el anonimato al que las condiciones sociales- sumerge a los adolescentes y sus familias en vivencias de desauxilio y desvalimiento, reeditando fragilidades primarias que ponen a prueba la capacidad de procesamiento simbólico de los sujetos y empuja a los jóvenes a la búsqueda de identidad y de pertenencia mediante diversas prácticas.

En la medida en que en la clínica trabajamos con los restos vivenciales no experimentados, comprender la heterogeneidad de la vida psíquica y sus diversos modos de simbolización, abre una rica perspectiva para analizar el impacto de los diversos tipos de realidad exterior en la subjetividad, en los distintos tiempos y modos de funcionar, en suma, el modo en que lo real ingresa transformando lo exterior en materialidad psíquica con sus singulares destinos intrapsíquicos. Esta comprensión metapsicológica resulta fundamental para determinar qué tipo de intervenciones analíticas se debe proponer con el objetivo de ampliar el campo de simbolización del sujeto. Como refiere Bleichmar: "a mayores niveles de sofisticación de los procesos simbólicos, menos incidencia de la biología como causa eficiente" (1994: 32).

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. ([1958]1998). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Aulagnier, P. ([1975]1988). *La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____. ([1979]1994). *Los destinos del placer. Alienación, pasión, amor*. Buenos Aires: Paidós.
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas*. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconciente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____. (1994). "Nuevas complejizaciones, viejos problemas". En *Actualidad psicológica*, 24 (207), pp. 31-32.
- _____. (2002). "El cuerpo como modelo de una impasse". En *Revista uruguaya de psicoanálisis*, 95, s/p.
- _____. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- _____. (2009). "Producción de subjetividad y constitución del psiquismo". En *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo*. Buenos Aires: Topía.
- Castoriadis, C. ([1989] 1999). *La institución imaginaria de la sociedad*, Vol. 2. Buenos Aires: Tusquets.
- Freud, S. ([1895]1994a). "Manuscrito G". En *Obras Completas*. Vol. I. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____. ([1895]1994b). "Proyecto de Psicología para neurólogos". En *Obras Completas*. Vol. I. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____. ([1920]1993). "Más allá del principio del placer". En *Obras Completas*. Vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.

_____([1926]1992). "Inhibición, síntoma y angustia". En *Obras Completas*. Vol. XX. Buenos Aires: Amorrortu.

_____([1933]1991). 31° Conferencia: "La descomposición de la personalidad psíquica". En *Nuevas Conferencias de Introducción al psicoanálisis. Obras Completas*, Vol. XXII. Buenos Aires: Amorrortu.

Laplanche, J. ([1970]1992). *Vida y muerte en psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.

_____([1980]1988). *La angustia. Problemática I*. Buenos Aires: Amorrortu.

Le Breton, D. (2017). *El cuerpo herido. Identidades estalladas contemporáneas*. Buenos Aires: Topía.

Rother de Hornstein, C. (comp.) (2008). *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. Buenos Aires: Paidós.

Acerca de las autoras

María Florencia Almagro es licenciada en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y tesista de la Maestría en Epistemología e Historia de la Ciencia en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Se desempeña como profesora adjunta interina de la cátedra de Psicología Clínica de Niños y Adolescentes (Facultad de Psicología, UNLP) y ha participado en varios proyectos de investigación relativos a la constitución y al funcionamiento del psiquismo en la infancia y la adolescencia. Actualmente, también es integrante del proyecto de investigación "EL JUGAR COMO ACTIVIDAD SUBLIMATORIA. PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN EN NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LA CIUDAD DE LA PLATA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO", dirigido y codirigido por Andrea Mirc y Roxana Gaudio, respectivamente. Participa como coordinadora y supervisora del "PROYECTO DE EXTENSIÓN DE ATENCIÓN CLÍNICA A LA COMUNIDAD (NIÑOS/AS, JÓVENES, ADULTOS Y GERONTES) IMPLEMENTADO EN LOS CENTROS COMUNITARIOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE LA UNLP EN EL GRAN LA PLATA" y es docente y supervisora en Servicios de Salud Mental de hospitales públicos de La Plata y Buenos Aires, además de ser psicoanalista de niños y adolescentes.

María Laura Caporale es licenciada y profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como ayudante auxiliar diplomada suplente de la cátedra de Psicología Clínica de Niños y Adolescentes (Facultad de Psicología, UNLP), además de ser integrante del proyecto de investigación “EL JUGAR COMO ACTIVIDAD SUBLIMATORIA. PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN EN NIÑOS Y ADOLESCENTES DE LA CIUDAD DE LA PLATA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO”, dirigido por Andrea Mirc y codirigido por Roxana Gaudio. Asimismo, participa como extensionista del "PROYECTO PILOTO DE EXTENSIÓN DE ATENCIÓN CLÍNICA A LA COMUNIDAD (NIÑOS/AS, JÓVENES, ADULTOS Y GERONTES) IMPLEMENTADO EN LOS CENTROS COMUNITARIOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE LA UNLP EN EL GRAN LA PLATA". Es egresada de la Escuela de Posgrado Clínica Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia de ASAPPYA y finalizó la jefatura y residencia de Psicología del Programa de Residencia Integradas Multidisciplinaria (PRIM) en la localidad de Lanús (Buenos Aires, Argentina).

CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LAS VIOLENCIAS Y PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD. UN APORTE INTERDISCIPLINARIO

Conceptualizations on the violences and production of subjectivity. An interdisciplinary contribution

Irene Ascaini, María Belén Del Manzo y Natalia Lucesole
iascaini@psico.unlp.edu.ar
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo se propone indagar en la problemática de la(s) violencia (s) y su inscripción en la subjetividad contemporánea. El recorrido parte de la puesta en diálogo de ciertos autores/as y de líneas teóricas que se han ocupado de este fenómeno, como un modo de revisión, para luego reflexionar acerca de la construcción de la(s) violencia(s) en la discursividad social. Finalmente, desarrollamos la implicancia ético-política del tema a partir del abordaje territorial desde la investigación-acción.

En primer lugar, entendemos a la(s) violencia(s) como un fenómeno social complejo que incide en los procesos de producción social de subjetividades, reproduciéndose en los lazos sociales y comunitarios. En cualquiera de sus expresiones, las experiencias violentas (Boria, 2016) producen importantes marcas en quienes la sufren, en los vínculos y en las organizaciones sociales. Estas inscripciones serán, en la mayoría de los casos, irreversibles. De esta manera, compartimos con algunos/as referentes la idea de la violencia como organizadora de subjetividad, como

una práctica social (Cufre, 2010) presente en los modos de relacionarnos y en los lazos comunitarios, en la que intervienen múltiples factores. Segundo, la complejidad y la polisemia del concepto, nos lleva a delinear una intervención que incluya en su análisis y en el diseño de estrategias de abordaje, aspectos interdisciplinarios y multiactorales.

Aspiramos en este trabajo a mostrar algunas conceptualizaciones teóricas-metodológicas derivadas de diferentes disciplinas tales como la antropología, la lingüística, la comunicación, la psicología, la sociología y la filosofía, entre otras. El propósito de nuestra exposición se orienta a la construcción de un marco teórico, a propiciar debates y relecturas que nos permitan pensar estrategias de intervención comunitarias en territorios vulnerados y signados por la(s) violencia(s) en sus distintas modalidades.

Palabras clave: violencias; subjetividad; discursos; investigación-acción

Abstract

This work aims to investigate the problem of violence (s) and its inscription in contemporary subjectivity. The journey starts from the dialogue between certain authors and theoretical lines that have dealt with this phenomenon as a revision, then we reflect on the construction of violence (s) in social discursivity. Finally, we develop the ethical-political implication of the topic based on the territorial approach from action research.

First, we understand violence (s) as a complex social phenomenon, which affects the processes of social production of subjectivities, reproducing in social and community bonds. In any of its expressions, the violent experiences (Boria, 2016) produce important marks in those who suffer it, in the bonds and in the social organizations. These inscriptions will be in most cases, irreversible. In this way, we share with some referents the idea of violence as an organizer of subjectivity, as a social practice (Cufre, 2010) present in the ways of relating and in community bonds, in which multiple factors intervene. Second, the complexity and polysemy of the concept, leads us to delineate an intervention that includes, in its analysis and in the design of strategies of approach, interdisciplinary and multi-acting aspects.

We aspire in this work, to show some theoretical-methodological

conceptualizations derived from different disciplines such as anthropology, linguistics, communication, psychology, sociology, philosophy, among others. The purpose of our presentation is to build a theoretical framework, to encourage debate and re-readings that allow us to think about strategies of community intervention in violating territories and signed by the violence (s) in its different modalities.

Keywords: violence; subjectivity; discourse; action research

Introducción

Este artículo se propone indagar sobre algunas conceptualizaciones de la violencia y su inscripción en la subjetividad actual. Dicha propuesta, surge del trabajo que se viene desarrollando en dos proyectos de investigación acción (1) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), ambos con anclaje territorial en un barrio de alta vulnerabilidad psicosocial, tal como lo es “El Futuro” de Melchor Romero (La Plata, Buenos Aires). Esta presentación parte de la puesta en diálogo de ciertos autores/as y líneas teóricas que se han ocupado de la problemática, como un modo de revisión, para luego reflexionar acerca de la construcción de las violencias en la discursividad social y, finalmente, recuperar ciertos aspectos referidos a la investigación-acción desde lo comunitario y considerando una perspectiva interdisciplinaria.

Nos parece central en esta exploración teórica despejar toda condición de “naturalidad” de las violencias y exhibirla en tanto fenómeno social complejo, que existen en todas las culturas y sociedades y se enmarcan en los conflictos socioculturales, políticos y económicos de una comunidad. En este sentido, consideramos que, particularmente el contexto latinoamericano, ha sido atravesado a lo largo de la historia por prácticas violentas las cuales adoptaron distintas dimensiones, quebrantado el tejido social en su conjunto, transformando a las comunidades; una historia de padecimientos (2) presentes de diversas formas y con un gran impacto subjetivo de manera intergeneracional, siendo su expresión máxima los crímenes de lesa humanidad durante el terrorismo de Estado.

Para comprender la producción de subjetividad en la sociedad contemporánea, es importante considerar las experiencias violentas

(Boria, 2016), dado que sus distintas modalidades han producido profundas transformaciones en la vida relacional entre sujetos y grupos, la pérdida de confianza en las instituciones, las dificultades de acceso a los derechos ciudadanos básicos y el debilitamiento del tejido socio-comunitario.

Conceptualizaciones de las violencias

Con el objeto de reflexionar sobre qué se entiende por violencias y por prácticas sociales violentas, recurriremos a los aportes realizados por distintos autores/as, destacando las contribuciones interdisciplinarias. En primer lugar, retomamos las conceptualizaciones del antropólogo Georges Balandier (1986), quien postula que desde el principio de los tiempos siempre ha existido la violencia y que la historia humana puede verse como un esfuerzo interminable para controlarla. O en términos de Han Byung-Chul “hay cosas que nunca desaparecen. Entre ellas se encuentra la violencia [...] Su forma de aparición varía según la constelación social” (2016: 9). La violencia está presente en todas partes y aun no podemos explicarla o aceptarla.

El filósofo Slavoj Žižek (2013), afirma que lo que vemos, la violencia ejercida por un agente claramente identificable está generada por una violencia oculta, la misma que sostiene nuestro sistema político y económico y que es la clave para comprender lo que, de otro modo, parecen manifestaciones “irracionales” de violencia subjetiva. Según el autor, esta violencia subjetiva es la parte más visible de un triunvirato que incluye también dos tipos objetivos de violencia: sistémica y simbólica. La primera, está relacionada con la violencia estructurante del sistema capitalista y los regímenes de opresión (capitalismo y patriarcado), son las consecuencias -a menudo catastróficas- del funcionamiento homogéneo de nuestro sistema político-económico. Žižek señala que esta violencia objetiva es inherente al estado de las cosas “normal” y, por tanto, es invisible, dado que sostiene la normalidad del nivel cero (3) contra lo que percibimos como subjetivamente violento. La segunda se encarna en el lenguaje, en los discursos, imponiendo cierto universo de sentidos. Sostiene que la violencia intersubjetiva, la más visible y por tanto condenable, es aquella vinculada con lo físico y psicológico del orden interpersonal que aparece como acto anormal en un supuesto “grado cero” de violencia, es decir, aquel estado de cosas “normal” y pacífico que es punto de contraste y crítica para la violencia subjetiva emergente.

Si bien podemos identificar diferentes modalidades y expresiones de las violencias (económica, política, física, psicológica, simbólica, violencia sexual y de género, entre otras), nos resulta pertinente recuperar dos ideas de Xabier Lizarraga (2001), quien sostiene que la violencia solo es pensable en términos de relaciones: de la relación que guardan el agente (ejecutor) y la víctima (receptor) con la contextualidad y la diferencial que guardan las características del contexto con uno y otro.

Otro aporte a destacar es que ninguna violencia deja de ser social, en la medida que “en el orden social nos adiestramos y domamos (domesticamos) unos a otros, toda violencia por más extendida que esté y por más tumultuada que resulte, necesariamente tiene tintes de doméstica: toda violencia es social y doméstica” (Lizarraga en Rosemberg Seifer, 2013: s/p).

Según la psicóloga Leticia Cufre, la violencia participa de los procesos de producción social de subjetividades, en los que también ella se reproduce, es decir, la entiende como un organizador de subjetividad. La autora la define como una “práctica social en la que el uso de la superioridad física de un actor o grupo de actores sobre otro u otros determina el vínculo que se establezca entre ambos” (Cufre, 2010: 71). A su vez, consideramos la modalidad violenta como un exceso, una forma de coacción mediante el daño moral, psicológico, amenazas, prácticas económicas o simbólicas, esto es, todo aquello que detente como característica el uso de la cohesión no necesariamente física. Dentro de estas modalidades ponemos especial énfasis en las prácticas simbólicas, que suele anteceder y legitimar otras formas de violencia. En términos de Cufre, se trata de aquella “acción mediante la cual alguna persona o grupo impone a otro un determinado sentido, una interpretación del mundo, una valoración de lo que es bueno o malo” (2010: 78).

Siguiendo esta línea de abordaje, las prácticas sociales violentas están asociadas con la violencia social, o sea, son efecto y producto de la estructura social de una época. Dicha expresión tendrá sentido para diversos grupos y será legitimada (o no) por imaginarios sociales no necesariamente homogéneos. En este punto, podemos agregar que “la violencia material deja lugar a una violencia anónima, desubjetiva y sistemática, que se oculta como tal porque coincide con la propia sociedad” (Byung-Chul, 2016: 9).

A estas caracterizaciones acerca de la(s) violencia(s) podemos sumarle, en términos de Sergio Tonkonoff (2016), la idea de un concepto

polisémico y expansivo, ya que es retomado por diferentes discursos (sociales, políticos, académicos, mediáticos, etc.) y en variados contextos. Sostenemos -al igual que el autor- que la violencia es un fenómeno cultural, alejado de orígenes biológicos e (intra)psíquicos. Desde esta perspectiva, lo que se define como violento en determinado momento puede cambiar de un contexto sociocultural a otro y de una época a otra.

Como pudimos apreciar, la violencia tiene una realidad física y, sobre todo, simbólica: “depende del sistema de clasificaciones morales vigentes en un tiempo y lugar dados” (Tonkonoff, 2016: 127), de ahí su implicancia en el orden político.

Finalmente, nos resulta relevante recuperar las ideas de Adriana Boria, quien afirma que los sujetos contemporáneos “vivimos la vida tamizada por los efectos de la violencia” (2016: 111). Dicha autora, propone la noción de experiencia(s) violenta(s), se trata de:

[...] un conjunto de acciones, representaciones, normas, status, que instituyen sujetos cuyas percepciones y sentimientos sobre el otro y lo otro (los otros sujetos y el mundo social) se hallan “sellados” en relación a las posibilidades de destrucción tanto individual como colectiva (Boria, 2016: 111-112).

Aquí, el lexema “sellados”, según Boria, remarca la idea de la imposibilidad de percibir/se como seres dependientes y necesitados y, a la vez, da cuenta de la ceguera acerca de las consecuencias destructivas de los actos violentos individuales y/o colectivos.

La noción de experiencia refiere al modo de existencia social y su vinculación con las subjetividades: si bien toda experiencia es construida en y por la discursividad, los actos violentos no son necesariamente del orden del discurso. En otras palabras, no es lo mismo recibir un golpe que ser objeto de insultos. Sin embargo, el discurso social (Angenot, 2010) crea un marco de permisividad que habilita el daño físico y, de esta forma, la violencia también se siente en y por el cuerpo.

Violencia simbólica: dimensiones de abordaje

Una de las dimensiones de mayor gravedad es la que se vincula con la desigualdad estructural en términos de género, un factor inherente al ejercicio de las violencias interpersonales. En este sentido, tiene su raigambre en la trama macrosocial de las lógicas del capitalismo, así como

también en la estructura patriarcal (4) dando lugar a la violencia simbólica, entre otras. Es preciso, entonces, dar cuenta de esta última modalidad, definida en la obra de Pierre Bourdieu (1997) como las humillaciones y las legitimaciones de desigualdad y de jerarquía internalizadas que incluyen desde el sexismo y el racismo, hasta las expresiones íntimas de poder de clase. Se “ejerce a través de la acción, de la cognición y del desconocimiento, del saber y el sentimiento, con el consentimiento inconsciente de los dominados” (Bourdieu, 1997: s/p). Según María Luisa Femenías y Élica Aponte Sánchez, este tipo de violencia construye mundo, “impone un orden bajo el supuesto de que es único, irreversible, inmodificable, incuestionable, fijo y eterno” (2008: 14).

Esta forma se vincula con el sistema de creencias del individuo y está implícita en los usos del lenguaje. O sea, la violencia macrofísica en términos de Byung-Chul puede tomar apariencias sutiles y expresarse como lingüística, remitiendo a la negatividad ya que difama, denigra y/o desacredita. De este modo, se interioriza, se hace más psíquica y con ello, se invisibiliza: “se desmarca cada vez más de la negatividad del otro o del enemigo y se dirige a uno mismo” (2016: 11).

La disociación entre las concepciones de violencia como estructurador del orden social y las políticas estatales para prevenir o remediar los daños, la deficiencia de mecanismos efectivos de participación ciudadana y la escasez o inequidad en el manejo de recursos de los gobiernos locales, son algunos de los pilares de los grandes desafíos para intervenir en los espacios públicos, en los barrios. Esto nos lleva a delimitar dos posibles dimensiones de abordaje: una vinculada con la desigualdad estructural en términos de género, como dijimos, un factor inherente al ejercicio de las violencias interpersonales; otra con relación al racismo y la discriminación como un sistema social de dominación de un grupo sobre otros, basado en diferencias construidas sobre la etnicidad, la apariencia, el origen, la cultura y el lenguaje. Respecto a esta última dimensión, consideramos los dispositivos de desigualdad y de discriminación sostenidos a partir de la producción social de diversos tipos de discursos, entre ellos, el discurso racista, que cumple un papel destacado en la reproducción del racismo contemporáneo (expresado en las élites mediáticas (5), políticas y educativas). Las representaciones racistas se vehiculizan, se expresan y se legitiman en y por el discurso, de ahí su producción y su circulación en determinada comunidad, en un momento dado: “es esencialmente de esta manera en que el racismo es

'aprendido' en la sociedad" (Van Dijk, 2001: 192).

En el marco de nuestra investigación-acción, resaltamos las prácticas sociales discriminatorias y los abusos de poder; reflexionamos sobre los argumentos que sostienen a estas prácticas donde el/la "Otro/a", es percibido y tratado como diferente e inferior. También, indagamos en el sistema del racismo, que en términos de Teun Van Dijk (2001) está constituido por dos componentes: por un lado, las prácticas racistas como la discriminación cotidiana, lo que se evidencia en la presentación de los/as otros/as con un sesgo negativo, es decir, ellos/as son *delincuentes, agresivos, problemáticos o ilegales*. Por otro lado, un sistema de representaciones racistas compartidas por grupos, como las actitudes e ideologías que forman la base y la legitimación de dichas prácticas.

En la misma línea de estudio, nos resulta interesante recuperar las reflexiones de Roberto Ringuet (2013) acerca del prejuicio y la discriminación como formas o expresiones de violencia. Este autor retoma a Roger Bastide quien definió el prejuicio como aquello que "está vinculado a la discriminación [...] se trata siempre de actitudes, sentimientos y juicios que justifican o provocan fenómenos de separación, segregación y explotación de un grupo sobre otro" (en Ringuet, 2013: s/p). Asimismo, este fenómeno está relacionado con la problemática del poder y cobra sentido y se desarrolla como forma de violencia efectiva (simbólica/ fáctica) condicionando la conducta de un grupo sobre otro.

Ahora bien, ¿toda forma de violencia es prejuicio? Esta pregunta, siguiendo las consideraciones de Ringuet, nos permite afirmar que, si bien todo prejuicio-discriminación es una forma de violencia, no toda forma de violencia la podríamos llamar discriminación o, en todo caso, puede no constituirse institucionalmente como tal. El prejuicio es un fenómeno situado en un marco de normas determinadas socialmente, en un tiempo y un lugar específicos; se enmarca en los límites normativo-jurídicos de una sociedad en un momento de su historia. Esto hace que, en toda comunidad, existan tipos de violencia normativa y tipos de violencia fuera de las normas en donde entraría la idea de prejuicio. En cada caso, hay que tener en cuenta de qué marco normativo se parte.

Género, subjetividad y violencias

Como sostuvimos en el apartado anterior, una de las dimensiones de abordaje de la violencia, de mayor gravedad en nuestra sociedad, es la que se vincula con la desigualdad estructural en términos de géneros. Para

su análisis, tenemos en cuenta los aportes derivados de los Estudios de Género y Feminismos, quienes han insistido en la idea de las conductas violentas, en tanto acciones vinculadas a una construcción patriarcal de la sociedad, donde las virtudes están asociadas a los varones y las mujeres quedan en una posición de desigualdad e inferioridad.

En nuestra propuesta de trabajo, se evidencia la importancia de la perspectiva de género porque permite visibilizar entre otras cosas, las múltiples modalidades de violencia en diferentes ámbitos, además de desentrañar una trama discursiva que legitima las diferencias. Consideramos, al igual que Susana Velázquez, que una posible definición de violencia debe ser descriptiva del fenómeno y, al mismo tiempo, tener un valor explicativo sobre qué es la violencia de género y por qué se ejerce mayoritariamente sobre las mujeres: “la violencia, entonces, es inseparable de la noción de género porque se basa y se ejerce en y por la diferencia social y subjetiva entre los sexos” (Velázquez, 2013: 28).

Del mismo modo, destacamos los mecanismos de visibilización/invisibilización, este par indisoluble que forma parte de lo que denominamos como violencia simbólica, es decir, los procesos de inferiorización, de discriminación y de desigualación que se naturalizan y se retroalimentan para su eficaz funcionamiento. En la mayoría de los casos, al ponerse en práctica en la vida cotidiana, se le resta importancia, se la distorsiona o se la minimiza. Mientras la violencia física deja generalmente consecuencias evidentes y denunciadas, la simbólica es de difícil percepción y representación, hecho que constituye la forma más eficiente y habitual de reducir la autoestima y la autoconfianza para la subordinación y la opresión de las mujeres, socialmente aceptada y validada (Segato, 2010).

Según Ana María Fernández (2009), para que la violencia del golpe, el acoso y/o la violación existan, es necesario que una comunidad haya, previamente, inferiorizado, discriminado o fragilizado al grupo social que es objeto de violencia (en nuestro caso los/as niños/as, las mujeres y los/as jóvenes). Este recorrido y diálogo disciplinar apunta a la visibilización de la problemática y a profundizar en el análisis de las construcciones sociales y simbólicas de las violencias.

En este punto, es central volver a la idea de subjetividad, en tanto es producida en las instituciones, los grupos y la comunidad, en términos de valores, de ideas, de sentidos y de significaciones para ver y construir el mundo. Entendemos que el sufrimiento y los padecimientos no afectan

únicamente a los sujetos, sino que el tejido social se ve dañado por las diferentes prácticas sociales violentas. Dentro de la estructura social, las violencias (como manera de expresar superioridad o como intentos de resolver conflictos de intereses), pueden leerse como constituyentes y constituidas por la formación de ciertos *habitus* (6) (Bourdieu, 1997) en determinados grupos sociales y en momentos precisos. Al respecto, Félix Guattari y Suely Rolnik proponen pensar la subjetividad como:

[...] esencialmente social, asumida y vivida por individuos en sus existenciaros particulares. El modo por el cual los individuos viven esa subjetividad oscila entre dos extremos: una relación de alienación y opresión, en la cual el individuo se somete a la subjetividad tal como la recibe, o una relación de expresión y de creación, en la cual el individuo se reapropia de los componentes de la subjetividad, produciendo un proceso que yo llamaría de singularización [...] un individuo está en la encrucijada de múltiples componentes de subjetividad. Entre los componentes algunos son inconscientes. Otros son más del dominio del cuerpo [...] otros incluso son del dominio de la producción del poder (Guattari & Rolnik, 2005: 50).

Según la psicóloga y psicoanalista Ana María del Cueto (2014), asistimos a una subjetividad producida por un modelo económico -el capitalismo- que tiende a quebrantar y a fragmentar los lazos sociales, fortaleciendo las individualidades y donde lo común, lo comunitario, se ha dividido. Surge entonces una “subjetividad capitalista”, que es fabricada, modelada, consumida y producida. El capitalismo no es solo un modelo económico, sino que produce un tipo particular de subjetividad social. Se crea la necesidad y luego aparece el producto: el consumo. En este sentido, las intervenciones comunitarias que se diseñen deben tener presente la producción subjetiva de esa comunidad o grupo comunitario, es decir, intervenimos en la salud mental de esa comunidad específica.

Cuando hablamos de producción subjetiva, estamos refiriéndonos a cómo se produce, se inscribe, se conforma, se moldea participando en su constitución desde los complejos procesos de identificación que ocurren en la intimidad de las relaciones familiares y en los vínculos con la comunidad, el Estado, las instituciones, la historia, la política, etc. La producción de subjetividad incluye, no solo la constitución psíquica del sujeto en tanto humano, sino también todos aquellos aspectos que hacen a

su construcción social. Por ello, su estructuración psíquica se desarrolla en el contexto social e histórico en el que el sujeto vive, se desarrolla y es afectado por los distintos encuentros. La subjetividad es un proceso de producción que se encuentra atravesado por dimensiones sociales, institucionales, grupales, e individuales; es un devenir en transformación.

Como vimos, las formas de producción de la violencia simbólica que afectan de manera sutil y poderosa las relaciones interpersonales resultan la esencia de los modos de producción capitalista subrepticamente presentes en las relaciones sociales que impregnan la vida cotidiana. En definitiva, la violencia como categoría nos posibilita comprender nuestra situación como sujetos en la sociedad contemporánea.

Nombrar las violencias

A los fines de ejemplificar algunas de las dimensiones que adquieren las violencias, vinculada con el racismo, la discriminación, el prejuicio y las desigualdades de géneros, relevamos de manera exploratoria y descriptiva una selección de notas periodísticas de diarios y agencias de noticias locales (Hoy, El Día, Agencia NOVA) durante el 2017 que tematizan acerca de hechos, actores e instituciones del barrio El Futuro de la localidad de Melchor Romero (La Plata, Buenos Aires).

Nos parece importante señalar el papel de los medios de comunicación en este constructo de violencias, ya que habilitan y activan prácticas y discursos; seleccionan, focalizan, jerarquizan, explican, ordenan y califican los acontecimientos. En este sentido, los medios producen bienes simbólicos y por tanto contribuyen en la construcción de imaginarios en la sociedad. Según Marcelo Pereyra:

Si los imaginarios están constituidos por representaciones – memorias, imágenes arquetípicas- surgidas de procesos de interacción y comunicación entre los sujetos, que se cristalizan en prácticas sociales (Petracci y Kornblit, 2004), las representaciones observables en los discursos periodísticos tendrían importantes analogías con aquellas que circulan en la sociedad (2015: 46).

En el *corpus* de análisis elegido, la denominada “violencia delincencial” opaca la presencia e importancia de otras prácticas sociales

violentas que tienden a la producción social de subjetividades, lo que apunta a su persistencia y su (re)producción. En nuestra sociedad contemporánea, la seguridad/inseguridad pública pasó a ser un tema preponderante en la agenda política, en los discursos mediáticos y en la preocupación ciudadana. Así, el discurso de la información, muchas veces, (re)construye esta problemática sin visibilizar otros componentes que inciden en la vivencia y en la percepción de inseguridad de las poblaciones de zonas marginadas, como ser los servicios eficientes de salud, la educación, el transporte, el empleo digno y el cumplimiento de leyes de bienestar social (Castel & Haroche, 2003).

Para el antropólogo Alejandro Isla y el sociólogo Daniel Míguez la violencia delictiva incluye sólo los hechos ilegales, aquellos que “infringen las leyes constitutivas del Estado y la sociedad pero que al mismo tiempo han sido 'reconocidos', son 'visibles' y 'denunciados’” (2003: 2). Según los autores, el problema de esta definición radica en que hay un abanico de prácticas que son ilegales y violentas desde la perspectiva del sistema jurídico, pero no desde la perspectiva de los actores. El impacto de este tipo de violencia obtura, como dijimos, el abordaje de otras experiencias violentas cotidianas que tienden a naturalizarse, negarse u ocultarse, como es el caso de la violencia estructurante del sistema capitalista y los regímenes de opresión (capitalismo y patriarcado) o aquellas violencias que suceden en el ámbito doméstico.

En el marco de una dinámica política y económica que genera desigualdad, exclusión e inequidades crecientes, se sobreimprimen los conflictos a partir de una *criminología mediática* (Zaffaroni, 2011). Aparecen, entonces, prácticas discursivas que criminalizan a sectores de la población selectivamente, como es el caso de los jóvenes de sectores populares y los migrantes. A su vez, se visibiliza y refuerza el pánico moral (7) que “hace que las personas se sientan en constante peligro de vida y por ende privilegien este bien sobre cualquier otro, con lo cual dejan de lado los reclamos correspondientes al Estado de bienestar” (Zaffaroni, 2011: 329).

En la misma dirección, Rossana Reguillo Cruz (2000) sostiene que los miedos que la sociedad experimenta tienen una estrecha vinculación con el discurso mediático que, de manera simplista, etiqueta y marca a los sujetos de los cuales habla como seres “peligrosos”, “drogadictos” o “violentos”, recurriendo a su vez a ciertos atributos raciales o de apariencia. Muchas veces, en los cuerpos “pobres” y en los barrios donde habitan, se inscriben un imaginario vinculado a la delincuencia.

El diario *El Día*, en la nota titulada “Dos ladrones hospitalizados” (26 de agosto de 2017), ubicada en la sección “policiales”, narra un hecho delictivo: el robo a un comedor comunitario del barrio, pero al mismo tiempo, pone en foco el accionar del casero, quien “se defendió a golpes” y “los enfrentó con un fierro” (8). De esta manera, la representación que se construye del barrio El Futuro y sus habitantes a partir de la selección léxica, está signada por la violencia en varios aspectos: la delincuencia (el robo) y la ausencia del Estado que lo lleva a ese vecino a responder, también, de manera violenta. A esto, se suma la declaración del casero:

[El casero, Ponce] precisó que “es la tercera vez que vienen a robar (9). En Esta ocasión no lo consiguieron, pero en una oportunidad se llevaron hasta las ollas donde cocinamos para los 250 chicos del barrio El Futuro, de Romero, a los que alimentamos acá (Diario El Día, 26 de agosto de 2017, párr. 16).

El diario, por un lado, refuerza la situación de inseguridad de la zona a lo largo del tiempo y por otro, naturaliza e invisibiliza otra forma de violencia, la institucional o, en términos de Zizek (2013), la violencia sistémica como consecuencia del funcionamiento homogéneo del sistema económico y político: en este caso, la existencia de un comedor comunitario que alimenta a 250 niños/as, dando cuenta de la falta de políticas sociales y económicas por parte del Estado frente a la pobreza.

En otra noticia, el mismo diario incluye en la sección “policiales”, bajo el título “Varias casas ardieron en el barrio futuro”, un episodio que lo describe del siguiente modo:

Alrededor de cinco viviendas, una que funcionaba como comedor comunitario, ardieron esta tarde en la cuadra de 531 entre 165 y 166 en el barrio Futuro. Una falla eléctrica sería la causa de los siniestros, aunque todavía se está investigando el hecho (Diario El Día, 30 de enero de 2017, párr. 1).

Aquí el periódico vuelve a mencionar la presencia de comedores en el barrio y si bien como causal menciona la falla eléctrica, utiliza una concesiva “aunque” como forma de contra argumentación, esto es, matiza,

se opone parcialmente a lo dicho poniéndolo en duda. Así, podemos inferir que existen otras motivaciones que justifican la inclusión de la nota en la sección “policiales”.

El diario *Hoy* pone en foco otro tipo de violencia vinculada con la desigualdad estructural en términos de género. Titula: “Abusó de su sobrina de 13 años” en la sección “trama urbana”.

La chica contó ante la fuerza que, al regresar a su vivienda emplazada en las calles 165 entre 530 y 531, cerca de las 20.30 del jueves, descubrió al hombre, un albañil de nacionalidad boliviana, encima de la adolescente, forzándola a mantener relaciones (Diario Hoy, 24 de septiembre de 2017, párr. 2).

En esta escena mediática, aparece la violación como forma de violencia hacia el cuerpo de la mujer, una grave agresión sexual intrafamiliar de una joven. Como vimos, para que esto suceda es necesario que una comunidad haya previamente discriminado, fragilizado e inferiorizado a ese grupo social que es objeto de esta violencia: una mujer adolescente. En este sentido, el diario invisibiliza el contexto, los procesos y las relaciones de dominio que son la antesala de las situaciones violentas. Esta violencia sexual no es un delito más, es un crimen de violación que forma parte de esa “trama urbana” del periódico y a la vez del barrio, ocultando lo que Rita Segato (2018) llama una “pedagogía de la crueldad”, esto es, el ataque sexual de las mujeres como “actos de rapiña y consumición del cuerpo que constituyen el lenguaje más preciso con que la cosificación de la vida se expresa” (Segato, 2018: 10). Se produce, así, un efecto de normalización de un paisaje de crueldad. Es importante resaltar que esta autora trata de desenfocar la idea de que la violencia de género es una problemática de la esfera privada e íntima de una familia o la pareja, para comprenderla como una situación de Estado (10).

A esto, podemos agregar la caracterización que hace del presunto delincuente: *un albañil de nacionalidad boliviana*. Aquí no alcanza con decir que es un *hombre* (su tío), sino que se destaca el origen del sujeto, aparece una representación estereotipada del inmigrante, atravesada por la clase y la raza que contribuye a la (re)producción de los discursos racistas y, según lo expuesto, al prejuicio. Lo cierto es que los bolivianos son relacionados con un ilícito, como responsables y culpables de esta problemática habilitando en la discursividad social (Angenot, 2010) una visualización general de los/as inmigrantes a partir de valoraciones

negativas. En términos de Van Dijk (2007), en el discurso de la prensa el inmigrante típico es el que cobra presencia vinculado a un campo delictivo.

Finalmente, analizamos la nota de Agencia NOVA “El futuro, barrio *incomunicado*: no llega el transporte y vecinos limpian las zanjas por su cuenta”, en la sección de “información general”, donde se construye una imagen del barrio y de sus habitantes.

Los trastornos habituales en las zonas periféricas de la Ciudad se agravan cuando el transporte no puede acceder: en “El Futuro” los vecinos tienen que caminar entre 10 y 15 cuadras diarias para llegar a su casas, ya que el colectivo “16 X 32 Oeste” sólo entra a 32 y 167 en los horarios escolares, el resto del día los deja en 32 y 155 y deben irse (Agencia NOVA, 19 de mayo de 2017, párr. 1).

Por un lado, podemos apreciar la idea del encierro (o restricción de los movimientos) y el distanciamiento respecto a la relación espacial centro/periferia. Por otro lado, se observa el estado de abandono por parte del municipio, ya que son los propios vecinos quienes se ocupan de la limpieza de la zona.

A lo largo de este breve recorrido podemos ver cómo determinados medios locales construyen, reproducen y legitiman unas formas de nombrar y de caracterizar al barrio y, a la vez, nos habla de las formas de vida barriales y de los cuerpos que circulan allí.

A modo de síntesis, podemos decir que el eje está puesto en la violencia delincinencial y los perjudicados son los sectores más vulnerados (los comedores y quienes concurren -los/as niños/as- y las mujeres). Estos grupos son objeto de diferentes hechos de violencia, cada vez más violentos (desde el robo hasta la violación) y más periódicos. Estas situaciones relevadas generan inseguridad, nombran el miedo en el barrio, la estigmatización del otro (el inmigrante). Es de destacar que, en estas narrativas mediáticas, la precariedad de las condiciones de vida de los habitantes, el distanciamiento forzado, la imposibilidad de acceder a las agencias policiales previstas por el Estado, no se describen y explican en términos de violencias.

Finalmente, señalamos que una de las modalidades en que se manifiesta la violencia simbólica es la mediática, en este caso, por medio de la publicación de mensajes e imágenes estereotipadas que discriminan y construyen patrones socioculturales reproductores de la desigualdad y,

por consiguiente, también generadores de violencia. En estos ejemplos en particular, podemos apreciar cómo el discurso mediático invisibiliza la violencia estructurante del sistema capitalista y del régimen patriarcal o, las violencias que acontecen en el ámbito doméstico.

Una propuesta interdisciplinaria de investigación-acción

En función de lo anteriormente desarrollado, creemos que el estudio de las violencias y sus diferentes expresiones y modalidades, requiere de un análisis que considere los aportes teóricos provenientes de diferentes disciplinas, como así también la elaboración de estrategias comunitarias (de abordaje/ intervención) que contemple las visiones de los propios actores comunitarios involucrados. En este sentido, propusimos un trabajo de investigación-acción realizado en un barrio periférico de La Plata y desde un abordaje interdisciplinario y multiactoral porque entendemos, fundamentalmente, que lo que caracteriza a la realidad social es su complejidad. Es por ello que resulta difícil tener una única mirada disciplinar sobre las cuestiones sociales que, como dijimos, resultan problemáticas complejas y diversas.

Nuestra indagación es de tipo cualitativa y participativa. Trabajamos con una metodología que propone un análisis donde los actores sociales implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad; son ellos quien detectan los problemas y las necesidades y quienes identifican y construyen un diagnóstico comunitario, elaborando propuestas y soluciones de transformación que impacten en su comunidad.

Nuestro propósito es contribuir a la creación de un dispositivo de intervención psicosocial, orientado a la prevención, la promoción y el fortalecimiento de lazos comunitarios afectados por prácticas sociales violentas que comprometan la salud integral y el ejercicio de derechos de actores socio-comunitarios residentes en el barrio. De esta manera, trabajamos con observaciones participantes, entrevistas en profundidad, mapeos colectivos, realización de talleres e intervenciones comunitarias en los espacios de socialización y en las instituciones de la misma comunidad. Se trata de un trabajo que se sustenta, esencialmente, en la percepción y las representaciones de los propios actores comunitarios, quienes se ven cotidianamente afectados por situaciones de violencia de diversa índole.

Con esta metodología, nos proponemos proyectar estrategias y formas de acción colectivas que posibiliten la construcción de

conocimiento a partir de las propias experiencias y saberes. Otro de los aportes previstos con relación a la temática, se vincula con el abordaje interdisciplinario (II), es decir, la integración de diferentes perspectivas provenientes de la Psicología, la Antropología, la Comunicación y los Estudios del Discurso que nos permiten pensar el modo de concebir esta problemática desde un enfoque activo en la construcción de categorías conceptuales situadas.

Este modo de trabajo en el que nos referenciamos, desde la investigación y la intervención comunitaria como parte de un mismo proceso, tiene como propósito promover la conciencia crítica, la reflexión, la acción y la co-construcción de conocimientos dirigidos a la transformación social de las condiciones de vida y la salud integral de los sectores más excluidos y marginados del barrio.

Reflexiones finales

La violencia es un problema complejo que ha existido desde el origen de la humanidad en todas las sociedades y se trata de una construcción sociohistórica, ya que no tiene el mismo significado en todas las épocas y para todos los pueblos. Esta problemática presenta múltiples líneas que pueden ser analizadas y comprendidas desde visiones interdisciplinarias, en el cruce de debates y de diálogos entre diversas disciplinas de las Ciencias Sociales. Las definiciones y las posibilidades de intervención aquí trazadas deben ser útiles para caracterizar las modalidades de violencia padecidas y ejercidas en lo cotidiano. Esto implica pensar formas de abordaje territorial con incidencia académica y política, dado que todos/as en la sociedad contemporánea, estamos inmersos en el fenómeno de la violencia en sus distintas expresiones.

Dice Velázquez: “el reconocimiento de la existencia de estas manifestaciones violentas permitirá organizar conocimientos y prácticas sociales para comprender y apoyar a las víctimas” (2013: 27). Esto es, contribuir en la prevención de prácticas sociales violentas, aportar a la promoción de la salud en términos integrales y el ejercicio de derechos en la comunidad.

En tanto actores universitarios -y con un fuerte compromiso social- aspiramos con esta investigación-acción a realizar un aporte para la intervención comunitaria de problemáticas sociales complejas como las experiencias violentas, contemplando su implicancia en la salud mental de

los sujetos y las comunidades. Nos proponemos, entonces, proyectar formas de acción colectivas que posibiliten la reflexión crítica, la construcción de conocimiento situado y, al mismo tiempo, aporten herramientas para el abordaje comunitario de problemáticas sociales.

Notas

(1) Proyecto de Fortalecimiento Institucional “SALUD MENTAL Y PROMOCIÓN DE LAZOS SOCIALES NO VIOLENTOS” período 2014-2018 y proyecto de investigación “Aproximaciones a las prácticas sociales violentas: sus usos y sentidos en barrios de alta vulnerabilidad social” (período 2016-2017).

(2) Entre las distintas formas, en Argentina destacamos las interrupciones democráticas, especialmente la última Dictadura Cívico Militar (1976-1983). Durante la década del 70 -y principalmente en los '80 y '90- la implementación de políticas neoliberales consolidaron lo que se denominó la “nueva cuestión social”: exclusión socio laboral, aumento de pobreza, pauperización de ciertos sectores, desmembramiento del patrón de integración social, etc. Las políticas económicas, sistemáticamente, excluyeron a gran parte de la población de la posibilidad de acceder a sus derechos básicos y fundamentales. El saldo social resultante de este fenómeno se manifestó en un “endurecimiento” de la llamada pobreza estructural y en la aparición de nuevas pobrezas y marcados procesos de exclusión, situación que se agravó con la crisis político-económica del 2001, aumentando la desigualdad y la desafiliación social, generadoras de violencia. Si bien a partir del 2003 se inicia un nuevo periodo donde se amplía el sistema de protección social en el marco de la promoción de políticas públicas tendientes a la universalidad (sustentadas en el paradigma de los Derechos Humanos), el impacto de las políticas neoliberales implementadas durante décadas, que han generado consecuencias inconmensurables a nivel del tejido social y las subjetividades. Es importante subrayar que, en la actual coyuntura, se produce un retorno a medidas de corte neoliberal: recorte de políticas sociales y de protección social y aumento de la desigualdad, entre otras, de ahí que la problemática de las violencias cobra especial relevancia por sus consecuencias subjetivas y sociales.

(3) A modo de síntesis, podemos decir que Zizek (2013) propone una división tripartita de los tipos de violencia. Por un lado, *la violencia subjetiva*

que, al ser la más visible, se inserta en la mayoría de los debates actuales (vinculada con lo físico y psicológico, del orden interpersonal). Por otra parte, destaca *la violencia simbólica*, propia del lenguaje y sus formas, la cual suele instaurar un universo de sentido hegemónico y, finalmente, distingue *la violencia sistémica* como trasfondo de las anteriores, en tanto consecuencia del funcionamiento homogéneo del sistema económico y político. Asimismo, atraviesa con una mirada crítica el nivel cero de violencia supuesto en todo análisis, es decir, aquel estado de cosas “normal” y pacífico que es punto de contraste y crítica para la violencia subjetiva emergente.

(4) El patriarcado es un término clave en la teoría feminista. Es entendido como un sistema de relaciones sociales sexopolíticas, un constructo histórico y social basado en diversas instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurada por los varones, quienes oprimen a las mujeres y se apropian de la fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea de manera pacífica o mediante el uso de la violencia.

(5) Nos referimos a quienes controlan o tienen un acceso privilegiado al discurso público.

(6) Se trata de un concepto central del pensamiento de Pierre Bourdieu, quien lo presenta en términos de *estructuras estructuradas y estructurantes*; productor de acciones, siendo el propio *habitus* producido por los condicionamientos históricos y sociales, lo que no quiere decir que se halla enteramente determinado. Engendra de manera no mecánica conductas objetivamente adaptadas a la logística del campo social. El autor insiste en el carácter incorporado de los *habitus* que inscribe en los cuerpos, gestos, posturas y ciertos aspectos del condicionamiento social. Así, nos hace encontrar como naturales y obvios los rasgos de la vida social que la sociedad ha construido (Chevallier & Chauviré, 2011).

(7) Para Zaffaroni (2011) se trata sólo de mostrar como único peligro el delito común, es decir, miedo al delito y nada más y oculta, por ende, otros peligros y daños más graves.

(8) Cabe aclarar que todas las expresiones destacadas en letra cursiva son transcripciones textuales de las notas analizadas.

(9) En todos los casos el resaltado nos pertenece.

(10) Segato afirma que “los crímenes sexuales no son obra de desviados individuales, enfermos mentales o anomalías sociales, sino expresiones de una estructura simbólica profunda que organiza nuestros actos y fantasías

y les confiere inteligibilidad” (2006: 16). En su tesis sobre la violencia, el agresor emite un mensaje en dos ejes: uno vertical dirigido a la mujer víctima y su envío adquiere un carácter punitivo y moralizador ya que “en ese imaginario compartido, el destino de la mujer es ser contenida, censurada, disciplinada, reducida” (Segato, 2006: 20) en su función soberana. El otro eje, el horizontal, es de interlocución con los pares y aquí el mensaje es enviado a la “hermandad viril”, a la comunidad y nos habla del poder y del control, pero, sobre todo, de la reafirmación y reproducción del patriarcado.

A partir de esta nota del diario *Hoy* y a la luz de los desarrollos de Segato, podríamos problematizar en qué medida los “soberanos” de esa comunidad (padres, tíos, hermanos, abuelos, etc.), responsables de estos crímenes sexuales, producen ese acto comunicativo: hacia la víctima y también dirigido a los otros varones y al resto de la comunidad, estableciendo un estatus al interior de la familia, aquel jefe que determina cómo viven sus mujeres.

(11) Según Rolando García (2006) trabajar de manera interdisciplinaria implica que cada uno de los miembros de un equipo de investigación tenga conocimiento en su propia disciplina y, a su vez, integrar los diferentes enfoques desde la delimitación de la problemática en estudio. Al respecto Alicia Stolkiner señala: “la interdisciplinaria es un posicionamiento, no una teoría unívoca. Ese posicionamiento obliga básicamente a reconocer la incompletud de las herramientas de cada disciplina” (2005: 5). De este modo, este tipo de investigación requiere de un particular esfuerzo metódico de articulación: entre cuerpos teóricos, entre niveles de análisis y entre dimensiones temporales.

Referencias bibliográficas

- Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Balandier, G. (1986). “An Anthropology of Violence and War”. En *International social science journal. Collective Violence and Security*, Brasil Blackwell UNESCO, vol XXXVIII (4), pp 499-511.
- Boria, A. (2016). “Comprender la violencia en el mundo contemporáneo”. En Boccardi, F. y otros (Comp.). *Genealogías de la violencia*. Córdoba: Centros de Estudios Avanzados.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*.

Barcelona: Anagrama.

Byung-Chul, H. (2016). *Topología de la violencia*. Barcelona: Herder.

Castel, R. y Haroche, C. (2003). *Propiedad privada, propiedad social, propiedad de sí: Conversaciones sobre la construcción del individuo moderno*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Cufre, L. (2010). *Una inquietante familiaridad. Las prácticas sociales violentas como organizadoras de subjetividad. Un caso en la Universidad Veracruzana*. México: Biblioteca Digital de Humanidades.

Chevallier, C. y Chauviré, C. (2011). *Diccionario Bourdieu*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Del Cueto, A. (2014). *La salud mental comunitaria*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Femenías, M. y Aponte Sánchez, E. (Comp.) (2008). *Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres*. La Plata: Edulp.

Fernández, A. M. (2009). *Las lógicas sexuales: amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.

García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

Guattari, F. y Rolnik, S. (2005). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Isla, A. y Míguez, D. (2003). *Heridas Urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa*. Buenos Aires: De las Ciencias.

Lizarraga Cruchaga, X. (2001). "Violencia: plato fuerte, una mirada desde la antropología del comportamiento". En *Revista Antropológicas*, 18, pp.51-59.

Pereyra, M. (2015). "Discursos y encuadres de la violencia de género en la prensa escrita argentina. Un estudio diacrónico". En Martini, S. y Contursi, M. (Comp.) *Crónicas de las violencias en la Argentina. Estudios en comunicación y medios*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.

Ringuelet, R. (2013). "Las dimensiones del prejuicio". En Ringuelet, R. (Coord.) (2013). *Temas y problemas en antropología social*. La Plata: Edulp.

Segato, R. (2006). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez: territorio, soberanía y crímenes de segundo Estado*. México: Universidad del Claustro de Sor Juana.

_____ (2010). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos

Aires: Prometeo.

_____ (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.

Stolkiner, A. (2005). “Interdisciplina y Salud Mental” [en línea] Ponencia presentada en el IX Jornadas Nacionales de Salud Mental. I Jornadas Provinciales de Psicología Salud Mental y mundialización: estrategias posibles en la Argentina de hoy. Octubre 7 y 8, Posadas, Misiones, Argentina. Recuperado de <http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/unidad1/subunidad_1_3/stolkiner_interdisciplina_salud_mental.pdf>

Tonkonoff, S. (2016) “¿Qué es la violencia? Una aproximación teórica”. En Boccardi, F. y otros. *Genealogías de la violencia*. Córdoba: Centros de Estudios Avanzados.

Van Dijk, T. (2001). “Discurso y racismo” [en línea] En *Revista Persona y Sociedad*, pp. 191-205. Recuperado de <<http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>>

_____ (2007). *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona: Gedisa.

Velázquez, S. (2013). *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires: Paidós.

Zaffaroni, E. (2011). *La Palabra de los muertos*. Buenos Aires: Ediar.

Zizek, S. (2013). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

Notas periodísticas

Agencia NOVA (19 de mayo de 2017). *El futuro, barrio incomunicado: no llega el transporte y vecinos limpian las zanjas por su cuenta* [en línea]. Recuperado de

<http://www.novalaplata.com/nota.asp?n=2017_5_19&id=45284&id_tiponota=11>

Diario El Día (26 de agosto de 2017). *Dos ladrones hospitalizados. s/d*

_____ (30 de enero de 2017). *Varias casas ardieron en el barrio futuro* [en línea]. Recuperado de <<https://www.eldia.com/policiales/varias-casas-ardieron-en-el-futuro-197173>>

Diario Hoy (24 de septiembre de 2017). *Abusó de su sobrina de 13 años* [en línea]. Recuperado de <<https://diariohoy.net/trama-urbana/abuso-de-su-sobrina-de-13-anos-91802>>

Acerca de las autoras

Irene Ascaini es licenciada y doctoranda en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como directora de Coordinación de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNLP y es investigadora tesista en el Proyecto de Investigación “PSICOLOGÍA Y ORDEN SOCIAL: CONTROVERSIAS TEÓRICAS EN LAS INTERVENCIONES DE LA PSICOLOGÍA EN LA ARGENTINA (1900-1990)”. Además, es integrante del Grupo de Trabajo “Prácticas sociales violentas y subjetividad” del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) programación 2016-2019 y participa en los proyectos institucionales “SALUD MENTAL Y PROMOCIÓN DE LAZOS SOCIALES NO VIOLENTOS”, correspondiente al Plan de Fortalecimiento Institucional de la Facultad de Psicología (UNLP) y “APROXIMACIONES A LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS: SUS USOS Y SENTIDOS EN BARRIOS DE ALTA VULNERABILIDAD SOCIAL”, como también -en calidad de coordinadora- del proyecto de Extensión “MUJERES (DES) HABITANDO ENCIERROS: NARRATIVAS Y SALUD MENTAL” (2018), aprobado y subsidiado por la UNLP.

María Belén Del Manzo es licenciada en Comunicación Social y doctoranda en Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Participa en las cátedras de Lingüística y Métodos de Análisis Lingüístico (FPyCS) y Lingüística General de la Facultad de Psicología, ambas de la UNLP. A su vez, es integrante del Centro en Comunicación, Educación y Discurso (FPyCS, UNLP), codirectora del proyecto de Extensión “MUJERES (DES) HABITANDO ENCIERROS: NARRATIVAS Y SALUD MENTAL” (2018), aprobado y subsidiado por la UNLP y directora del proyecto de Investigación (PPID) “APROXIMACIONES A LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS: SUS USOS Y SENTIDOS EN BARRIOS DE ALTA VULNERABILIDAD SOCIAL” (Facultad de Psicología, UNLP), además de formar parte del proyecto institucional “SALUD MENTAL Y PROMOCIÓN DE LAZOS SOCIALES NO VIOLENTOS” (Facultad de Psicología, UNLP) y del Proyecto de Investigación SeCyT-UNLP “LA CONSTRUCCIÓN

MEDIÁTICA DE LA(S) VIOLENCIA(S) EN EL ENTRAMADO DEL DISCURSO SOCIAL CONTEMPORÁNEO” (2018-2021) (FPyCS). Junto a Irma Colanzi, fue compiladora del libro *El sol detrás de esta oscuridad. Narrativas de mujeres privadas de su libertad*(2017) editado por Malisia y autora de una serie de publicaciones académicas vinculadas con la construcción discursiva del aborto en la prensa.

Natalia Lucesole es licenciada en Antropología Social (UNLP) y magíster en Diseño y Gestión de Políticas Sociales (FLACSO, Argentina). Se desempeña como docente en la cátedra de Antropología Cultural y Social (Facultad de Psicología, UNLP) y fue prosecretaria de Posgrado de la Facultad de Psicología (UNLP), durante la gestión de la Psic. Edith Pérez. Además, es integrante del Grupo de Trabajo “Prácticas sociales violentas y subjetividad” del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), coordinadora del proyecto de investigación-acción “SALUD MENTAL Y PROMOCIÓN DE LAZOS SOCIALES NO VIOLENTOS” enmarcado en Plan de Fortalecimiento Institucional de la Facultad de Psicología-UNLP (2014-2018) e integrante del proyecto de investigación “APROXIMACIONES A LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS: SUS USOS Y SENTIDOS EN BARRIOS DE ALTA VULNERABILIDAD SOCIAL” (PPID-UNLP).

ADICCIÓN GENERALIZADA Y SEGREGACIÓN, EFECTOS DE LA EVAPORACIÓN DEL PADRE

Generalized addictions and segregation: the effect of the father vanquishing

Daiana Ballesteros y Eduardo Suárez

dai_797@hotmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

En el presente artículo partimos de considerar a la adicción como síntoma social contemporáneo y como uno de los nombres del malestar en la cultura actual. La declinación del discurso del amo y la elevación al cénit social del objeto *a* como plus de goce son las fórmulas que, extraídas de la enseñanza de Jacques Lacan, nos permiten leer la época, sus síntomas y las formas bajo las que se presenta la angustia.

Allí donde el padre declina, el discurso hipermoderno y el de la ciencia, con sus dispositivos de evaluación, se ofrecen como su relevo. Los lazos, sostenidos en identificaciones a modos de goce, dan lugar a comunidades con prácticas segregativas. El racismo, ese cuyo avance preocupaba a Lacan ya en 1967, se vuelve acontecimiento social, dando lugar a fenómenos en los que el odio al goce del Otro hace buscar su aniquilación.

Cómo estar a la altura del malestar de la época, es el interrogante que nos interpela. Cómo reinventar el psicoanálisis, una vez que el padre se ha evaporado, es la brújula que nos orienta.

Palabras clave: adicción; objeto plus de goce; evaluación; comunidades de goce

Abstract

In the following article, we start from the premise of considering the addiction as a contemporary social symptom and as one of the many names discomfort receives in the culture. The master's discourse declination and the object *a* elevation to the social zenith as a way of increasing the object of surplus jouissance are the equations, deduced from Lacan teachings, that allow us to read the current time, the symptoms and the shapes in which anxiety presents itself.

There when the father declines, the hyper-modern discourse and the science's discourse show up along with their own evaluation methods. The links, sustained by identifications reflecting jouissance, encourage segregation practices. Racism, the one Lacan was concerned about back then in 1967, becomes a social act creating phenomena in which the anger towards Other's jouissance seeks its own destruction.

How to keep up with the discomfort of the times is the question we wonder. How to reinvent the psychoanalysis once the father has vanquished, is the compass pointing due north.

Keywords: addiction; evaluation; object of surplus jouissance; jouissance communities

I. La adicción generalizada

Si nos referimos al malestar en la cultura debemos decir que la adicción no solo se constituye como paradigma del síntoma social contemporáneo, toda vez que es uno de los nombres del malestar. Desde la perspectiva de la subjetividad de la época, las adicciones no pueden considerarse una categoría clínica en sí misma, sino el rasgo fundamental de la relación del sujeto con los objetos de consumo. Vivimos en la época de la adicción generalizada (Guéguen, 2012).

La adicción a las drogas, como caso particular, fue el ámbito donde el uso, la acepción actual del término tuvo su origen y se fue generalizando hasta llegar a nombrar el malestar en la relación del sujeto contemporáneo con los objetos de su goce.

El término jurídico *adiction* -etimológicamente derivado del término latín *adictus*- definía al esclavo por deudas. *Addictus* era el deudor insolvente caído en el dominio de la voluntad del propio acreedor y, si

bien conservaba su libertad y la ciudadanía, sufría limitaciones consecuentes con el estado de dependencia del acreedor.

Según Marco Focchi (2012), el término *addiction* ha sido introducido en la clínica psicoanalítica a inicio de los 60. En Francia, la psicoanalista anglófona, Joyce McDougall (2005), ha comenzado inicialmente a referirse en sentido amplio a las nociones de “economía adictiva” y de “solución adictiva”.

Ese *adict* que podemos usar como prefijo o sufijo marca la forma de malestar contemporáneo de la relación a los objetos y lo podemos elevar al estatuto de una función lógica universal. Entonces, el malestar se manifiesta bajo las múltiples variantes de la adicción: la adicción al celular, al amor, al sexo, al comer, a comprar, al juego; vale decir, que no se hace uso de los objetos sino más bien al abuso o al uso compulsivo.

Las relaciones con los objetos están marcadas por la dependencia y las separaciones por la abstinencia. La adicción se vuelve el modelo del lenguaje común sustituyendo al lenguaje romántico de las pasiones. Así, el modelo adictivo permite enunciar y pensar toda práctica de goce en la vida contemporánea.

2. Mutaciones del malestar en la cultura

Marie Helene Brousse (2012) sostiene que la práctica del psicoanálisis se constituye en un observatorio privilegiado para tomar medida de los cambios sociales y de sus consecuencias en la vida de los sujetos. La autora plantea que, si seguimos la afirmación de Jacques Lacan según la cual el inconciente está estructurado como un lenguaje, en tanto es colectivo, podemos extraer, en cada época, las mutaciones de los significantes claves y localizar cuáles son aquellos que se transforman en significantes amos produciendo a los sujetos, sus angustias y sus síntomas.

Desde el psicoanálisis se intenta leer y explicar las mutaciones del malestar en la cultura actual a partir de diversos matemas y fórmulas que Lacan ha ido desarrollando a lo largo de su enseñanza. Una de ellas, es la noción de discurso que él propone en su *seminario 17* ([1969-1970]2008), como una estructura de cuatro lugares que define diferentes modos de lazo social: el del amo, de la histérica, el universitario y el analítico.

Podemos afirmar que, desde la antigüedad, el discurso del amo fue lo que ordenó la vida de los sujetos. El amo, en sus diferentes versiones: el rey, la Iglesia, el tótem, el padre de familia, era aquel que daba órdenes, que establecía prohibiciones e ideales y que, de ese modo, se constituía en

una brújula para los sujetos. Era quien, por encarnar el lugar de agente de un discurso, dictaba órdenes que les permitían a los sujetos saber cómo realizar hasta las funciones más elementales que, en el ser humano, no están garantizadas por ningún saber instintivo a nivel de la especie: cómo comer, cómo dormir, cómo relacionarnos con los otros y con el propio cuerpo, son funciones que dependen, en el ser hablante, del significante.

En este régimen de discurso, inclusive el consumo se inscribía dentro del andamiaje simbólico de los rituales y la tradición, anudándose al Nombre del Padre y su regulación, como se evidenciaba en los ritos de muchas tribus aborígenes. Asimismo, el consumo en el movimiento *hippie* podía ubicarse como articulado al Padre en tanto consumir, allí, era transgredir su ley, oponerse a sus ideales y prohibiciones.

En la actualidad asistimos, en cambio, a lo que Lacan llama, en 1968, la evaporación del padre. La clínica nos enseña que ese significante que ordenó por miles de años a la humanidad ya no es operativo, que declina, que desfallece en su función.

En su conferencia *Una fantasía* (2005), Jacques Alain Miller propone leer el malestar en la cultura actual a partir del discurso hipermoderno y exhorta a los analistas a no tener nostalgia del padre, de la moral civilizada y a implicarse en su declinación.

El psicoanálisis fue inventado para responder a un malestar en la civilización, un malestar [...] que podríamos enunciar así: para hacer existir la relación sexual, hay que frenar, inhibir, reprimir el goce. La práctica freudiana abrió la vía que se manifestaba [...] como una liberación del goce. La práctica freudiana anticipó la ascensión del objeto *a* al cénit social y contribuyó a instalarlo [...] La práctica lacaniana tiene que vérselas con las consecuencias de este éxito sensacional [...] La dictadura del plus de gozar devasta la naturaleza, hace estallar el matrimonio, modifica los cuerpos [...] (Miller, 2005: 46).

El psicoanálisis, ya desde sus inicios con Sigmund Freud, buscó poner al sujeto a distancia de los ideales a los que se identificaba, alienándose; ideales que, tomados del campo del Otro social le aportaban una orientación, pero que al obturar la pregunta por el deseo daban lugar a un padecer de más que se traducían como síntomas.

Tanto en sus conceptualizaciones como en su práctica, los analistas horadaron los significantes que normalizaban, explicando que no

hay nada de natural ni preestablecido en la sexualidad humana, que ni siquiera la relación al propio cuerpo está asegurada en su constitución, que hablamos, sin saber lo que decimos, porque ese amo, el inconciente, es siempre, el discurso del Otro. El psicoanálisis, entonces, ha cambiado profundamente lo social al contribuir a la liberación de la pulsión.

En el régimen del amo la identificación simbólica al ideal mantenía un orden autoritario, disciplinario, que sostenía la inserción social. Ahora que el padre declina, el ideal ha sido reemplazado por el objeto *a* elevado al cénit, por lo que “la inserción social se hace menos por identificación que por consumo [...] y el comportamiento social adquiere un estilo adictivo” (Miller, 2008).

Este estilo puede explicarse a partir de lo que domina en el discurso hipermoderno: el objeto *a* como plus de goce que “se le impone al sujeto sin brújula invitándolo a atravesar las inhibiciones” (Miller, 2005: 40). Lo importante aquí es la noción de plus, que Lacan toma de la economía de Marx y de su concepto de plusvalía.

Basta analizar las publicidades para ubicar el funcionamiento de plus que tiene este objeto. En una sociedad regida por el imperativo superyoico de consumo, los objetos en promoción acechan, adquirirlo, es lo que comporta un plus. Entonces se cazan promociones, pero se borra allí la pregunta por el estatuto de ese objeto: ¿lo quiero, lo necesito, me gusta? O sea, la marca subjetiva en esa relación queda forcluida.

Los objetos nos ordenan, desde las vidrieras, desde las pantallas que nos miran, desde el cénit social. Consumir y producir objetos - inclusive producirnos como un objeto que pueda ofertarse en el mercado- se constituye en el imperativo de la época donde la adicción por el plus nos comanda.

Es así que navegamos a la deriva por una metonimia de objetos que prometen suturar la falta en ser y el ser hablante mismo se constituye como un objeto en promoción. Esto pasa a ser una manera de circular que puede tomar formas siniestras: el tráfico de niños, de mujeres, de órganos. Estos son casos extremos que muestran la realidad de la estructura: el ser humano como un objeto a ser evaluado. El ser humano como un plus o como un resto.

3. La evaluación: un nuevo nombre del padre

El dispositivo de evaluación tiene, como sabemos luego del trabajo de Jean-Claude Milner y Jacques-Alain Miller (2005) sobre el tema, una

función identificatoria. El sujeto evaluado adquiere un nombre, una marca que lo hace ser para el conjunto de los evaluados y lo diferencia de los que no lo han sido. Podríamos ubicarlo como un nuevo nombre del padre porque su promesa es tentadora y se trata, para Miller (2005), de un verdadero canto de sirenas. Es tentadora porque promete precisamente sacar al sujeto, considerado individual o colectivamente, de la angustia. Si usted está angustiado porque no sabe el valor de su existencia para el Otro, solo tiene que hacerse evaluar y, si consigue una buena calificación, podrá entonces permanecer en su seno.

La angustia ante la posibilidad de quedar fuera del mercado como un objeto de desecho, caído de todo lazo, precipita a la evaluación. Esto puede verse en programas de televisión muy exitosos: si necesita un riñón nuevo o su familia no tiene casa, hágase evaluar por las pantallas y tendrá una chance. Así, la gente baila, canta o adelgaza frente al evaluador implacable y eso constituye todo un espectáculo.

La serie de televisión americana *Black Mirror*, en uno de sus capítulos, nos muestra un dispositivo de evaluación: una aplicación que mide, a través de estrellas, la popularidad de la gente. Los lazos se ordenan entonces, en función de un objeto tecnológico y de la evaluación que éste produce. Las estrellas positivas dan lugar a un plus que hace más valioso relacionarse con determinadas personas, pero las negativas generan objetos en forma de restos que quedan caídos del discurso y fuera del lazo por no obtener la calificación necesaria. El objeto como resto, he ahí lo que retorna, como reverso del plus de goce.

La evaluación -tanto en el discurso hipermoderno como en el universitario- ofrece un dispositivo que tiene una función identificatoria: ésta asegura la existencia, allí donde la fragilidad del mundo no ofrece ninguna garantía. El sujeto evaluado adquiere así, un nombre que lo hace ser. Ante la angustia por no saber del valor de la existencia para el Otro, hacerse evaluar se presenta como una respuesta posible; si se consigue una buena evaluación se logrará tener un lugar en el Otro.

Miller (2005) nos habla de las implicaciones del consentimiento a ser evaluado y deja algunas indicaciones sobre la angustia y la pendiente hacia la identificación al resto. Se presenta así la siguiente paradoja: se sale de la angustia por la evaluación, pero también se experimenta angustia como consecuencia de ella, ya que, si no se obtiene la calificación requerida, tiene lugar la frustración que precipita la caída del lazo. La evaluación culmina:

[en un] yo me condeno a que me corten la cabeza, me condeno a la desocupación yo mismo, bajo la cabeza y doy mi consentimiento, porque me hiciste comprender, en efecto que no valgo mucho; que en efecto, estaba de más en la empresa, ¿porque no en esta tierra? (Miller, 2005: 10).

4. La segregación, efecto de la evaporación del Padre

El rastro, la cicatriz de la evaporación del padre, es algo que podríamos poner bajo la rúbrica y el título de la segregación. Creemos que el universalismo, la comunicación en nuestra civilización vuelve homogéneas las relaciones entre los hombres. Por el contrario, creo que lo que caracteriza nuestro siglo [...] es una segregación ramificada, acentuada, que se entremezcla en todos los niveles y que multiplica cada vez más las barreras (Lacan, [1968]2016).

Con estas palabras, el autor anticipaba los efectos de la declinación del discurso del amo antiguo. Cuando lo que sostenía los lazos era el Ideal, las diferencias, ordenadas por los significantes por los que los sujetos se hacían representar y los modos de goce que se anudaban a ellas, podían coexistir. Pero hoy, en tanto lo que comanda es el plus de goce, la diferencia supone, necesariamente, la segregación.

Juan Carlos Indart (2016) sostiene que en esa afirmación Lacan utiliza el término segregación para contradecir la creencia en el universalismo de una aldea global, comunicada, que volvería homogéneo el vínculo social, sosteniéndose en los valores burgueses de la revolución francesa: libertad, igualdad, fraternidad. En contradicción con eso que se imaginaba, ese universalismo, esos mercados ampliados, esas mercancías para todos, se genera lo que en términos *lacanianos* se nombra como único síntoma social: la proletarización generalizada. Aquellos que no pueden acceder a los objetos plus de goce ni encarnarlos, caen como puro resto de todo lazo social, quedando fuera de discurso, sin nada de qué agarrarse.

En 1967, Lacan sostiene que una de sus preocupaciones respecto del porvenir es el crecimiento del racismo. Afirma que “en nuestro universo de mercado común no hay más que la forma ‘mercado’ que unifica los goces inconmensurables. En el fondo, eso que no soportamos en el otro, es un goce diferente del nuestro” (Lacan, [1967]1997: 31).

Entonces, lo que está en la base de la segregación es separar al que goza de manera distinta, en tanto ese goce tiene algo de amenazante respecto del de uno. Esta idea supone que, a mayor globalización y homogeneización de los modos de gozar, mayor será la segregación. Asegura que los nazis fueron los precursores, en el sentido que tuvieron los guetos, como anticipo de las variadas formas actuales de aislamiento:

Se trata del advenimiento, correlativo a la universalización del sujeto procedente de la ciencia, del fenómeno fundamental cuya erupción puso en evidencia el fenómeno del campo de concentración. Quién no ve que el nazismo tuvo aquí el valor de un reactivo precursor (Lacan, [1967]1997: 26).

Lo que está en la base del racismo y la segregación es, entonces, el odio al modo de gozar del otro. No se trata del rechazo a la diferencia, ni un problema al nivel de las identificaciones, sino más bien, de una cuestión ligada al goce, esa satisfacción paradójica que Freud ([1920]1992) conceptualizó como pulsión de muerte, más allá del principio del placer.

En tanto los lazos ya no se sostienen en discursos, en ideales, sino en la identificación a modos de goce a partir de lo cual se fundan comunidades, no se trata de la determinación nombre/satisfacción -que implicaba estar bajo la égida del Padre- sino que es el modo de goce el que origina un nombre y una comunidad en función de él. Así, nos encontramos con comunidades de adictos, de alcohólicos anónimos, de anoréxicas, de bulímicas, de *youtubers*.

La ciencia, como aquello que comanda el empuje a la universalización ofrece, entonces, objetos con un plus a partir de los cuales armar comunidad en torno a modalidades de satisfacción, pero no orienta respecto del modo de gozar particular del cual cada uno es esclavo. El sujeto queda así abolido y perdido en cuanto a su goce singular; se pierde en la masa que, hecha comunidad, se vuelve segregativa.

Al intentar conceptualizar el fenómeno del racismo, Miller se pregunta qué hace que este Otro sea Otro para que se lo pueda odiar en su ser. Afirma que lo que se odia, especialmente, es la manera particular en que goza: “si el problema tiene aspecto de insoluble, es porque el Otro es Otro dentro de mí mismo. La raíz del racismo desde esta perspectiva es el odio al propio goce” (Miller, [1985]2010: 53). Entonces, es el odio a eso que, siendo lo más próximo, lo más interior, lo más familiar, se experimenta como algo totalmente extraño. El rechazo hacia ese goce

inasimilable que nos habita retorna como un rechazo que es preferible dirigirle al otro, al cual identificamos con el mal y buscamos destruir, aniquilar.

5. A modo de conclusión

Podemos decir que, si el padre se ha evaporado y ya no lo tenemos como referencia, solo nos queda reinventar nuestra práctica analítica para estar a la altura del malestar de nuestra civilización. Y, como señala Graciela Brodsky, tomar partido dentro y fuera del consultorio a favor del suieto, de su goce singular y de su síntoma. “¡Una osadía? [...] la historia del psicoanálisis se hizo gracias a la osadía de algunos. Se trata de ocupar un lugar digno en esa historia y de escribir, con otros, un nuevo capítulo” (<http://www.revistavirtualia.com>).

En este sentido, la operación analítica respecto del tema que nos ocupa se diferenciará de toda idea que signifique etiquetar como adictos, alcohólicos, anoréxicas, bulímicas y de todo dispositivo que, bajo el anonimato de un nombre común, buscaría extirpar ese mal en el otro, previamente declarado. Antes bien, nos preguntamos con Mauricio Tarrab qué hacer ante el racismo que nos habita a cada uno, pregunta que se vuelve crucial cuando nos dedicamos al abordaje de las adicciones. Se trata de circunscribir lo insoportable del propio horror, para tomar una cierta distancia de la tentación de adjudicárselo al Otro: “en cuanto al racismo hecho acontecimiento social, no se trata de “arreglárselas”. A ese racismo hay que oponerse, detenerlo, cada vez y donde resurja. Detenerlo. Siempre” (Tarrab, 2016: 113).

Referencias bibliográficas

Brodsky, G. (2003). “Acción lacaniana”. Entrevista realizada por Silvia Baudini. En *Virtualia*, 8, s/d [en línea] Recuperado de <http://www.revistavirtualia.com/articulos/673/virtualia-pregunta/accion-lacaniana>

Brousse, M. (2012). *Las mutaciones de la función paterna hoy* [en línea] Recuperado de <http://www.icf-granada.net/2012-04-04-08-33-03/audios/114-las-mutaciones-de-la-funcion-paterna-hoy>

Freud, S. ([1920]1992). “Más allá del principio del placer”. En *Obras completas*, Buenos Aires: Amorrortu.

- Focchi, M. (2012). *Síntoma sin inconciente en una época sin deseo. Cuatro miradas sobre la clínica contemporánea*, Buenos Aires: Tres Haches.
- Guéguen, P-G. (2012). “Siempre uno por uno y a menudo Uno-solo”. En *Virtualia* 25, s/p [en línea] Recuperado de <<http://virtualia.eol.org.ar/025/Virtualia25.pdf> >
- Indart, J-C. (2016). “Sobre la cuestión del padre”. En *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 21, EOL.
- Lacan, J. ([1967]1997). “Proposición del 9 de octubre de 1967”. En *Ornicar, I*, Barcelona, Petrel.
- _____. ([1968]2016). “Nota sobre el padre”. En *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 20, s/p.
- _____. [1669-1970]2008). *Seminario 17: el reverso del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- McDougall, J. (2005). *Las mil y una caras de Eros: la sexualidad humana en busca de soluciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J-A. ([1985]2010). *Extimidad*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (2005). “Una fantasía”. En *Revista Lacaniana de psicoanálisis*, 3, s/p. Buenos Aires: Grama.
- _____. (2008). *Sobre el deseo de inserción y otros temas* [en línea] Recuperado de <http://ea.eol.org.ar/04/es/template.asp?lecturas_online/hacia_encuentro/ja_m_insercion.html>
- Milner, J-C y Miller, J-A. (2005). “¿Quiere ser evaluado? Reflexiones sobre una máquina de impostura”. En *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 3, s/p.
- Tarrab, M. (2016). “Un racismo y el otro”. En *Revista Lacaniana de Psicoanálisis*, 21, s/p.

Acerca de los autores

Daiana Ballesteros es licenciada en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como ayudante diplomada en la cátedra Psicología Clínica de Adultos y Gerontes (Facultad de Psicología, UNLP) y es colaboradora en la investigación “LAS ELABORACIONES SUBJETIVAS DEL TRAUMA” y participante en “RESPUESTAS AL TRAUMA EN LA ÉPOCA. DE LA CLÍNICA EN LO SOCIAL”, ambos del Instituto de Investigaciones (UNLP). Además, es estudiante de la Especialización en Clínica de Adultos con Orientación Psicoanalítica de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Néstor Eduardo Suárez es licenciado en Psicología egresado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es profesor asociado ordinario de la cátedra Psicología Clínica de Adultos y Gerontes y a cargo del Seminario Adicciones y Salud Mental (Facultad de Psicología, UNLP). Además, es director de los proyectos de investigación “LAS ELABORACIONES SUBJETIVAS DEL TRAUMA” y “RESPUESTAS AL TRAUMA EN LA ÉPOCA. DE LA CLÍNICA EN LO SOCIAL” del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UNLP). Paralelamente, es docente Investigador Categoría III de la Secretaría de Ciencia y Técnica (UNLP) y miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP) y de la Escuela de la Orientación Lacaniana (EOL).

CONSENTIMIENTO INFORMADO EN INVESTIGACIÓN CON NIÑOS: ENTRECruzAMIENTOS ENTRE AUTONOMÍA PROGRESIVA Y DERECHOS CIVILES EN LA NUEVA LEGISLACIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA

Informed Consent in research with children: cross-linking between progressive autonomy and civil rights in the new legislation of the Argentine Nation

Andrea Beratz y Sonia Borzi
andyberatz@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

En función de la nueva legislación civil y comercial de la Nación Argentina, que rige desde el 2014, resulta necesario revisar algunos conceptos e indagar, dentro del ámbito del Derecho, qué repercusiones y alcances tiene, especialmente, en cuanto refiere a las posibilidades de brindar Consentimiento Informado para ser sujeto partícipe de investigaciones. Por tal motivo, el presente trabajo realizado en el marco de una beca CIN-UNLP y con dicho propósito, presenta como objetivo analizar las posibilidades de ejercicio de los derechos y la autonomía para tomar decisiones, teniendo como referencia el nuevo sistema de “capacidades progresivas”, mediante las cuales se van adquiriendo de forma gradual.

Para lograr los propósitos y los objetivos de la investigación, se realizó un análisis del nuevo Código Civil y Comercial de la Nación (Ley 26.994 HCNA, 2014), más precisamente en los Artículos 22 al 50 que expresan y especifican en qué casos los niños pueden realizar el acto de consentir o asentir por sí mismos, como casos en los que se deba

acompañar del consentimiento o asentimiento de uno de los progenitores y/o de ambos.

Se propone un estudio teórico de revisión y actualización bibliográfica mediante la metodología de análisis de contenido cualitativo (construcción y puesta a prueba de categorías para el análisis y comparación de documentos). En función de las fuentes analizadas, se presentan los resultados y conclusiones establecidas hasta el momento.

Palabras clave: investigación; niños; consentimiento informado; autonomía progresiva

Abstract

Based on the new civil and commercial legislation of the Argentine Nation, which has been in force since 2014, it is necessary to review some concepts and investigate, within the scope of Law, what its repercussions and scope are, especially as regards the possibilities of Provide Informed Consent to be a participant in research. For this reason, the present work carried out in the framework of a CIN-UNLP scholarship and with this purpose, aims to analyze the possibilities of exercising rights and autonomy to make decisions, taking as reference the new system of "progressive capabilities" through which they are acquired gradually.

To achieve the purposes and objectives of the investigation, an analysis was made of the new Civil and Commercial Code of the Nation (Law 26.994 HCNA, 2014), more precisely in Articles 22 to 50 that express and specify in which cases children can perform the act of consent or assent for themselves, as cases in which they must be accompanied by the consent or assent of one of the parents and/or both.

A theoretical study of bibliographic revision and updating is proposed through the methodology of qualitative content analysis (construction and testing of categories for the analysis and comparison of documents). Based on the sources analyzed, the results and conclusions established so far are presented.

Keywords: research; children; informed consent; progressive autonomy

Introducción

En la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) de 1989, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), define como “niño” a sujetos menores de 18 años; sin embargo, no podemos desconocer que su significado difiere según el contexto sociocultural, histórico y político de que se trate. Se afirma que los “Estados parte” .es decir, los países que adhieren a la Convención por medio de un acto legislativo- garantizarán al niño, entre otros, el derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afecten, considerando sus opiniones en función de su edad y madurez. Para que esto sea posible, tendrá la oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que le incumba (art. 12); y tendrá derecho a la libertad de expresión incluyendo la posibilidad de buscar, de recibir y de difundir ideas de todo tipo (art. 13). Para que se cumplan estos derechos, la Observación 12 efectuada a la Convención (ONU, 2009) enfatiza el derecho de todos los niños a ser escuchados. Consecuentemente, en investigación social comenzó a manifestarse un reconocimiento creciente sobre la necesidad de considerar e incluir las opiniones de los niños y adolescentes en diversos estudios (Morrow, 2002; Halsey y otros, 2006; Barreto, 2011, Alexander & Moore, 2012; Borzi y otros, 2014).

En la búsqueda del equilibrio entre garantizar los derechos de niños y niñas a dar su opinión participando como sujetos de investigación y proteger paralelamente su condición específica, comenzaron a pensarse en qué tipo de estudios podrían ser incluidos. En ese sentido, Nelly Altamirano Bustamante, Eréndira Altamirano Bustamante, Alberto Olaya Vargas, Jesús de Rubens, Silvestre García de la Puente y Myriam Altamirano Bustamante (2010) señalan que, entre distintos cuerpos colegiados, hay acuerdo para recomendar la inclusión de niños en diversas investigaciones cuando se cumplen determinadas condiciones: que no puedan ser realizadas con adultos por su especificidad, que conlleven alguna posibilidad de beneficio terapéutico para el sujeto participante cuando se pueden definir o predecir los riesgos potenciales o cuando no existe otra alternativa terapéutica. Establecidas estas condiciones, resulta necesario considerar particularmente la cuestión del Consentimiento Informado (CI) con esta población, puesto que supone tomar una serie de decisiones sobre conceptos como vulnerabilidad, competencia, capacidad o autonomía.

La vulnerabilidad, en este caso, refiere a la dificultad de una persona para proteger sus propios intereses debido a su imposibilidad para dar un CI, a la falta de acceso a otra forma de atención médica o de satisfacción de necesidades costosas, o encontrarse en una posición subalterna respecto de un grupo jerárquico (La Rocca y otros, 2005). Así, se considera en situación de vulnerabilidad a individuos, a comunidades o sectores de la comunidad expuestos a padecer daño o abuso por el hecho de que su autonomía se encuentra menoscabada o disminuida.

Respecto de los niños, niñas y adolescentes, desde el nuevo paradigma legal, se los considera sujetos de derechos plenos; no obstante, la categoría de “menor de edad” supone redefinir las implicancias de la autonomía del sujeto para esta situación particular, ya que se encuentran en situación de subordinación a la autoridad de los padres o responsables legales (Borzi y otros, 2014). Según Tom Beauchamp y James Childress (1981), desde el punto de vista estándar de la bioética, la autonomía se relaciona estrechamente con la competencia, entendida esta última como la capacidad del sujeto de tomar una decisión informada, comprendiendo plenamente la naturaleza y el propósito de la investigación en la que está involucrado. Si se aplica esta noción de competencia a la figura del niño, es el investigador quien debe buscar los medios para incrementarla mediante la información que logre transmitir de la manera más apropiada a las posibilidades de aquel, utilizando diferentes estrategias como la adaptación de formatos comunicacionales, o a través de imágenes y videos, por ejemplo. Así, el CI deja de ser un trámite legal, constituyéndose entonces en un proceso dinámico que forma parte de la investigación misma y que debe ser retomado cada vez que sea necesario. Asimismo, es importante destacar que, luego de solicitado el CI o el asentimiento, el niño puede elegir participar o no del estudio, del mismo modo que puede desistir una vez iniciado y es el investigador el responsable de garantizar que se cumpla su voluntad. Por asentimiento se entiende que el niño manifiesta algún tipo de acuerdo para participar, aunque no comprenda el significado pleno de la investigación, necesario para el consentimiento. De este modo, tiene como propósito fundamental respetar el derecho de la autonomía del sujeto involucrado, informarle sobre el estudio y comunicar sobre posibles riesgos y/o beneficios y no sólo resguardar al investigador de futuras demandas (Borzi y otros, 2014; Sánchez Vazquez & Borzi, 2014).

A partir de lo expresado hasta aquí -y en el marco de una beca de la Universidad Nacional de La Plata otorgada a la primera autora y dirigida por la segunda- nos formulamos las siguientes preguntas: ¿Qué

especificidad y/o adecuaciones adquiere la práctica del CI en los documentos ético-normativos cuando se trata de investigaciones con niños? ¿Cuáles son las razones explicitadas en los diferentes documentos, a partir de las cuales se considera o no posible que el niño brinde su consentimiento para participar en una investigación? ¿Qué importancia adquiere el asentimiento, en los casos en que fuera mencionado? El objetivo general del trabajo consiste en profundizar específicamente en el ámbito del Derecho, para analizar y presentar los posibles cruces entre el principio de autonomía progresiva atribuido al niño en desarrollo y la nueva legislación civil y comercial nacional, especialmente en lo que atañe a las posibilidades de brindar el CI para ser sujeto partícipe de investigaciones. Se trata de analizar el nuevo sistema de “capacidades progresivas”, por medio del cual se van adquiriendo gradualmente las posibilidades de ejercicio de los derechos y autonomía para tomar decisiones, expresado en los artículos 22 al 50 del nuevo Código Civil y Comercial de la Nación (CCCN), Ley 26994 (HCNA, 2014), especificando en qué casos pueden realizar el acto de consentir o asentir por sí solos, con el consentimiento y asentimiento de uno de sus progenitores o con el de ambos (Kemelmajer de Carlucci y otros, 2015).

La metodología consta de un estudio teórico de revisión, de actualización, de comparación y de análisis crítico de bibliografía y de marcos normativos, deontológicos y legales que regulan la posibilidad de los niños de brindar CI para participar como sujetos en investigaciones. El tratamiento de los datos se realiza a partir del análisis de contenido cualitativo (Colás Bravo, 1998), que consiste principalmente en la construcción y puesta a prueba de categorías sobre las fuentes seleccionadas.

Antecedentes jurídicos generales

En la antigüedad, y en cuanto a la libertad, todas las actividades privadas no estaban libradas a la independencia individual ni a las opiniones personales, sino que eran supeditadas a una vigilancia permanente que regulaba la soberanía del individuo en el ámbito público y totalmente sometido en las cuestiones privadas. La matriz ideológica que referencia a la modernidad eran el liberalismo y la distinción entre lo público y lo privado. Esta base permitió que, contrariamente a lo dicho, el individuo moderno fuera independiente en su vida privada sólo en apariencia, dado

que, si bien todo individuo es libre siempre que sea propietario de su persona y de sus capacidades, la protección de este derecho era llevada a cabo por la sociedad política que imponía sus propios dispositivos de control (Zúñiga, 1997).

El liberalismo tiene su base en la tríada consolidada individuo-libertad-propiedad; de esta forma, la libertad va unida a la razón y, por lo tanto, las libertades civiles quedan acopiadas al intelecto. Esto fundamenta el individualismo propio de los siglos XVII y XVIII, donde un individuo era libre y se encontraba solo con su conciencia y conocimiento, pero su libertad o individualidad se hallaba limitada por los demás (Zúñiga, 1997).

En función de lo expresado hasta aquí, aparece el otro como potencial enemigo y de esta manera surge la privacidad. La delimitación de lo privado se configura como la no injerencia de los otros, tanto sujetos como gobierno. Según la concepción liberal, el derecho a la intimidad sería una libertad negativa que determina que no existe ninguna coacción externa al sujeto que delimite su accionar. Esta libertad negativa no es necesariamente complementaria de la positiva, porque determina la autorrealización y la capacidad del individuo de controlar su voluntad y el curso de su accionar. Como se puede apreciar, ambas se encontrarían en permanente tensión entre sí (Zúñiga, 1997).

Marco regulatorio a nivel nacional

Considerando lo mencionado anteriormente -y a sabiendas de la impronta liberal de nuestra doctrina- la Constitución de la Nación Argentina establece:

Las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero, están sólo reservadas a Dios, y exentas de la autoridad de los magistrados. Ningún habitante de la Nación será obligado a hacer lo que no manda la ley, ni privado de lo que ella no prohíbe (art.19).

Aquí aparece implícito el “principio de reserva”, en tanto menciona las acciones privadas de los hombres y el “principio de exterioridad”, toda vez que no se puede obligar a hacer lo que no manda la ley, pero tampoco privar de lo que no se prohíbe.

Este artículo sienta las bases de la fundamentación del derecho a la intimidad y fue reglamentado en el artículo 1071bis del anterior Código Civil y Comercial nacional (CCCN), que tiene su correspondiente en el artículo 55 del nuevo CCCN. Allí establece el derecho a la intimidad como personalísimo, quedando reservado a la persona misma, por su propia esencia y se debe manifestar en un acto de voluntad que no se debe presumir, pues, ante la duda, requiere de la interpretación restrictiva. El consentimiento sólo es admitido si no es contrario a la ley, a la moral y a las buenas costumbres; aquí es donde entran en tensión la libertad positiva y negativa. Este artículo busca equilibrar dos cuestiones: la posibilidad de disponer de derechos propios de una persona y, por otro lado, la necesidad de establecer límites a esa disposición, precisamente por la naturaleza de esos derechos.

Entrecruzamientos entre autonomía progresiva y derechos civiles

La CIDN es una norma de raigambre constitucional que reconoce la dignidad del niño y del adolescente como persona y, por lo tanto, de sus derechos inalienables. De esta forma, los estados signatarios tienen la obligación de dar una respuesta jurídica y social que debe fundarse a la luz del nuevo paradigma. Cuando hablamos de individuos o sujetos pasibles de ser poseedores de derechos personalísimos, incluimos al niño, la niña y el adolescente. La normativa internacional tiene como una de las características fundamentales adoptar un nuevo paradigma que tome en consideración tanto la infancia como la adolescencia. Este cambio produjo que el niño ya no sea reducido a un objeto de protección, sino que se lo considere como sujeto de derecho pleno.

La Doctrina de la Situación Irregular reducía al niño a ser un objeto de protección; el nuevo paradigma, el de la Doctrina de la Protección Integral, lo conceptualiza como sujeto de derechos plenos. Para ello, la CIDN tiene como pilares fundamentales el interés superior del niño y la capacidad progresiva, lo que le permite tener otra mirada sobre la infancia, la capacidad de obrar en ella y la relación con la responsabilidad parental (Cavagnaro, 2010).

Para la concreción de este nuevo paradigma, debe plantearse una diáda entre la responsabilidad parental y la capacidad progresiva, ya que son los baluartes de la formación y el desarrollo de los niños y

adolescentes. La CIDN permite ir por el caso concreto en los que se tengan en cuenta los conceptos medulares de discernimiento, desarrollo cognitivo y madurez.

Así, impulsó una nueva definición de la infancia basada en los Derechos Humanos que cambió la tradición tutelarista basada en las nociones de desvalimiento, desprotección e incapacidad. Este paradigma tutelar, que tomaba al niño como objeto de protección y de tutela, fue reemplazado por uno nuevo que supone la protección de los derechos de los menores de edad y los considera sujetos activos. Pero este nuevo estatuto del niño no se puede pensar sin la noción jurídica de autonomía progresiva. Las necesidades humanas son aquellos objetivos que, si no se logran, no resulta posible para las personas integrarse en un grupo social. Entonces, resulta necesario analizar las relaciones entre necesidades y derechos en los niños y adolescentes, ya que se encuentra en relación con el principio de capacidad progresiva propuesto en la nueva normativa. Aunque las personas no puedan reclamar sus derechos, les son inherentes y esto ubica al niño en la posición de sujeto de derecho desde el momento de su nacimiento (Viola, 2012).

La condición de sujeto de derecho supone la noción de autonomía y, con ella, la de responsabilidad. La CIDN reconoce no sólo la autonomía, sino también la subjetividad propia del niño, que impacta tanto en el campo jurídico-institucional, como en la dimensión subjetiva. La responsabilidad se refiere a la confrontación del sujeto con las consecuencias de sus propios actos. En este nivel se puede decir que, si la autonomía es progresiva, la responsabilidad también ha de serlo, tiene un carácter de adquisición gradual (Salomone, 2013).

Respecto de la autonomía, no hay una posición unificada y clara entre los juristas que hacen mención o uso de ella. La razón de esto es que se entiende a esta noción como libertad en un sentido adulto y la capacidad para decidir por sí mismo, algo que resulta obvio que no puede realizar un niño. Sin embargo, la psicología del desarrollo proporciona conceptos teóricos para dar cuenta sobre cómo el ser humano posee una tendencia a construir su propio desarrollo y de esta forma integrarse en su sociedad de manera satisfactoria (Cavagnaro, 2010).

En cuanto a la responsabilidad integral en que la CIDN hace énfasis, se articula la responsabilidad que deben asumir los padres, la familia y el Estado para la protección de los derechos de la infancia y la adolescencia. Es un deber de los encargados legales de los niños impartir

dirección y orientación apropiada para que estos últimos puedan ejercer los derechos que reconoce la legislación.

El proceso gradual de adquisición de autonomía en la construcción de la propia subjetividad, es decir, la diferenciación de los padres tanto psíquica como material, necesita de roles diferenciados en donde los adultos cumplan su función y los niños sean niños. Asimismo, el artículo 5 de la CIDN establece que el Estado, si bien es responsable, no debe tener injerencia arbitraria en la vida familiar. Es un aspecto innovador con respecto al sistema tutelar en el que de manera frecuente extendía su dominio también sobre las familias del menor objeto de protección (Viola, 2012).

Algunos resultados en función del análisis del nuevo CCCN

En la normativa nacional, el artículo 24 del nuevo CCCN desecha la noción de incapaz aplicada a los menores impúberes, como anteriormente lo declaraba el artículo 54 del Código precedente. El proceso de la vida, propio de su desarrollo, en el que se encuentran los niños, las niñas y los adolescentes, deriva en que deban preservarse su integridad en consideración de su entorno más íntimo, así como de la comunidad de la que forma parte (Herrera, 2009).

Considerar el derecho a la participación permite que se incluya al niño en la toma de decisiones y que intervenga en las cuestiones que lo afectan o podrían afectarle. El artículo 42 del Nuevo CCCN establece un sistema de apoyos para el cumplimiento efectivo de la capacidad por sobre sus derechos por parte del sujeto. Anteriormente, quedaba establecida la figura del curador como única persona pasible de realizar esa tarea; la nueva legislación le otorga al sujeto el derecho de designar ante el juez a las personas que considere más adecuadas para cumplir esa función.

Uno de los principios más innovadores de la CIDN es el concepto de “interés superior del niño”, ya que en él prima el reconocimiento de la capacidad evolutiva y en la comprensión de que la progresiva maduración y autonomía, los niveles de abstracción, de expresión, de independencia y de pensamiento, se van volviendo de forma paulatina superior y más complejas en niños y en adolescentes.

El artículo 26 del CCCN está dedicado al ejercicio de los derechos por la persona menor de edad. Según lo establecido, los menores ejercen sus derechos mediante representantes legales, pero en

situaciones de conflicto entre ellos y sus representantes, puede intervenir con la asistencia de un abogado (Kemelmajer de Carlucci y otros, 2015).

Existe la presunción de que un adolescente entre 13 y 16 años puede dar su consentimiento en caso de tratamientos que no resulten invasivos, pero con la asistencia de sus progenitores. El nuevo CCCN mantiene la concepción de menor de edad a las personas que no hayan alcanzado los 18 años: sin embargo, cambia la categoría de impúber por adolescente, siendo éstos los menores que hayan alcanzado los 13 años. Anteriormente, los menores de edad eran incapaces absolutos mientras que los adolescentes eran incapaces relativos. El nuevo CCCN reafirma esto a la luz de la CIDN, pero, en casos de conflicto, lo que debe primar es el interés superior del niño (Kemelmajer de Carlucci y otros, 2015).

La legislación anterior del país se basaba en la edad cronológica y no en el grado de madurez del niño: y, en paralelo, utilizaba la noción de capaz/incapaz para su posterior definición. El cambio de paradigma vino de la mano de la reforma constitucional de 1994, en donde se incluyen los postulados de la CIDN como derechos constitucionales y, en consecuencia, su consideración y su aplicación en el país para garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes se torna irrenunciable (Cavagnaro & Colazo, 2013).

Conclusiones

La noción de autonomía progresiva hace lugar a la singularidad del caso y a las diferencias que se presentan, que no dependen de la edad cronológica del niño, sino más bien al hecho de que las diferencias resultan subjetivas y van a depender del caso a caso. Aunque a la concepción del niño como sujeto de derecho le subyace la idea de igualdad jurídica, ante la presencia de un caso singular, deberán evaluarse las posibilidades reales de autonomía, de discernimiento, de madurez psicológica, afectiva y social que un niño o adolescente real presente (Salomone, 2013).

Si bien el nuevo CCCN promueve ciertos cambios, no abandona de manera total la edad cronológica, más allá de tener presente que hay un ámbito de decisión en función de su edad y grado de madurez.

En ciertos aspectos, las legislaciones vigentes resultan yuxtapuestas, por lo que siempre debe regir la protección del más débil de acuerdo al nuevo CCCN, al principio de autonomía progresiva que presenta una raíz tanto en lo constitucional como en lo convencional y el interés superior del niño para lograr superar las coyunturas.

Consideramos que el avance paulatino en la interpretación y en la aplicación del nuevo CCCN por parte de los juristas y los profesionales de distintas disciplinas que puedan verse involucrados en cada caso en particular, permitirá un óptimo acercamiento para poder responder a la necesidad de la plena implementación del principio de interés superior del niño. Si bien la normativa actual y vigente así lo exige, aún quedan senderos por transitar para que el niño sea considerado y respetado como un sujeto de derecho pleno.

Referencias bibliográficas

- Alexander, I. y Moore, M. (2012). *Deontological Ethics*. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* [en línea] Recuperado de <<http://plato.stanford.edu/archives/win2012/entries/ethics-deontological/>>
- Altamirano Bustamante, N.; Altamirano Bustamante, E.; Olaya Vargas, A.; Rubens, J.; García, S.; Altamirano Bustamante, M. (2010). “CI en grupos vulnerables: Participación de niños y adolescentes en protocolos de investigación”. En *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 67, pp. 248-258 [en línea] Recuperado de <<http://www.medigraphic.com/pdfs/bmhim/hi-2010/hi103h.pdf>>
- Barreto, M. (2011). “Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial”. En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635- 648.
- Beauchamp, T.L. y Childress, J. F. (1981). *Principios de ética biomédica*. México: Mason.
- Borzi, S.; Peralta, L.; Yacuzzi, L. y Cabra, M. (2014). “Consentimiento informado en investigaciones psicológicas con niños: antecedentes y normas éticas”. En *Memorias del VI Congreso Internacional de investigación y práctica profesional en Psicología*, Tomo 4, pp. 44-48. CABA: Facultad de Psicología, UBA.

- Cavagnaro, M. V. (2010). *La capacidad progresiva de los niños y su participación en las mediaciones familiares* [en línea] Recuperado de <<http://www.saii.gob.ar/>>
- Cavagnaro, M. V. y Colazo, I. (2013). *Las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho frente a la figura del usufructo paterno-materno: Una mirada a partir del interés superior del niño y de la capacidad progresiva: Su abordaje desde la legislación vigente y proyecto de reforma de Código Civil y Comercial de la República Argentina* [en línea] Recuperado de <<http://www.saii.gob.ar/>>
- Colas Bravo, M. P. (1998). El análisis cualitativo de datos. En VVAA, *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Halsey, K., Murfield, J., Harland, J.L. y Lord, P. (2006): *The Voice of Young People: An Engine for Improvement? Scoping the Evidence*. London: CfBT Education Trust.
- Herrera, M. (2009). “Ensayo para pensar una relación compleja: sobre el régimen jurídico de la capacidad civil y representación legal de los niños, niñas y adolescentes desde el principio de autonomía progresiva en el derecho argentino”. En *Iusticia y Derechos del Niño*. II, s/d.
- Kemelmajer de Carlucci, A.; Herrera, M.; Lamm, E. y Fernández, S. (2015). *El principio de autonomía progresiva en el Código Civil y Comercial. Algunas reglas para su aplicación*. [en línea] Recuperado de <<http://www.saii.gob.ar/aida-kemelmajer-carlucci-principio-autonomia-progresiva-codigo-civil-comercial-algunas-reglas-para-su-aplicacion-dacfl50461-2015-08-18/123456789-0abc-defgl640-5lfcanirtcod>>
- La Rocca, S.; Martínez, G.; Rascio, A. y Bajardi, M. (2005). “La investigación biomédica y el consentimiento informado en el ámbito de las poblaciones e individuos vulnerables”. En *Acta bioethica*, II (2), pp.169-181.

- Morrow, V. (2002). *The ethics of social research with children and young people – and overview* [en línea] Recuperado de <http://www.ciimu.org/webs/wellchi/reports/workshop1/w1_morrow.pdf>
- Salomone, G. Z. (2013). “La noción jurídica de autonomía progresiva en el campo de la niñez y adolescencia: incidencias subjetivas e institucionales”. En *Actas del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XX Jornadas de Investigación. Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. DD. 210-212. CABA: Facultad de Psicología. UBA.
- Sánchez Vazquez, M. J. y Borzi, S (2014). “Responsabilidad del psicólogo en investigación con participantes vulnerables. El caso de los niños y las niñas”. En *Revista de Psicología. Segunda época*. Vol. 14. DD. 90-108.
- Viola, S. (2012). “Autonomía progresiva de niños, niñas y adolescentes en el Código Civil: una deuda pendiente”. En *Revista electrónica Cuestión de Derechos*, 3, DD. 82-99.
- Zuñiga, F. (1997). “El derecho a la intimidad y sus paradigmas”. En *Ius et Praxis*, 3 (1), pp. 285-313.

Leyes, decretos y resoluciones

- Código Civil y Comercial de la Nación (2014).
- Constitución de la Nación Argentina (1995)
- Organización de Naciones Unidas (1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. Recuperado desde: www2.ohchr.org/spanish/law/

Acerca de las autoras

Sonia Borzi es licenciada en Psicología y profesora titular de la cátedra de Psicología Genética de la Facultad de psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Además, se desempeña

como directora en gran cantidad de proyectos de investigación y de extensión, también en la Facultad de Psicología (UNLP).

Andrea Beratz es alumna avanzada de la licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Además, es ayudante alumna de la cátedra de Psicología Genética e integrante de proyectos de investigación y extensión (Facultad de Psicología, UNLP).

EXTENSIÓN DEL PSICOANÁLISIS EN LA INSTITUCIÓN DE SALUD PÚBLICA

The extension of Psychoanalysis in the Public Health Institution

Nicolás Campodónico
nicolas_campodonico@hotmail.com
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El presente artículo es resultado de mi tesis doctoral *Presentación y formalización del síntoma: psicoanálisis aplicado en Centros de Salud de La Plata* (2017), en la cual abordo la extensión del Psicoanálisis en su práctica y los problemas que se le presentan para responder a la demanda social. Se retoma la problemática del Psicoanálisis Aplicado en la Institución de Salud Pública, tanto en la actualidad como los orígenes de la aplicación del Psicoanálisis en la clínica de Berlín.

Del mismo modo, presento la solución como intento de respuesta de las exigencias actuales mediante los centros psicoanalíticos de consulta y tratamiento. Para, de esta forma, problematizar la clínica psicoanalítica, se trabaja el condicionamiento histórico-cultural y su incidencia en los cambios en la envoltura formal del síntoma, así como la importancia de la presentación de los llamados “nuevos síntomas”.

Palabras clave: Psicoanálisis; demanda psicoterapéutica; síntoma; diagnóstico diferencial

Abstract

This work is the result of the doctoral thesis *Presentation and formalization of the symptom: psychoanalysis applied in Health Centers of La Plata* (2017), which deals with the extension of psychoanalysis in its practice and the problems that are presented to respond to social demand. This is how the problem of Applied Psychoanalysis in the Public Health Institution resumes, both nowadays and the origins of the application of Psychoanalysis in the Berlin clinic.

In the same way, we present the solution as an attempt to respond to current demands through the psychoanalytic centers of consultation and treatment. In order to problematize the psychoanalytic clinic, it is approached the historical-cultural conditioning and its incidence in the changes in the formal envelope of the symptom, as well as the importance of the presentation of the so-called "new symptoms".

Keywords: Psychoanalysis; psychotherapeutic demand; symptom; differential diagnosis

A. Introducción

Uno de los ejes que atraviesan el presente trabajo resulta de lo abordado en la tesis doctoral, tiene que ver con la inserción del Psicoanálisis en las instituciones de salud y su consecuente articulación con las estrategias terapéuticas. (Campodónico, 2017) Podemos retomar que el Psicoanálisis en la institución pública es una cuestión que concierne a su aplicación a la terapéutica y se trata, como es sabido, de su diferencia con la psicoterapia, es decir, con otras formas de tratamiento del síntoma por la palabra. Si bien comparten el uso de la palabra como instrumento en la cura, la diferencia no reside en la duración del tratamiento o el tiempo de la sesión. Lo que marca la separación con otras terapias de la palabra es la dirección de la cura, la manera como, en nuestro caso, el analista dirige, no al paciente, sino el tratamiento, especialmente en relación con la transferencia, la interpretación y el deseo del psicoanalista.

Se puede decir que las psicoterapias agrupan las prácticas más variadas; unas tienen como finalidad rectificar el yo consciente de los sujetos y devolverlos a las normas sociales; otras buscan dominar las emociones para evitar los desbordes y se dedican a enseñar habilidades

sociales y de conducta. El discurso médico, por otro lado, promete la cura por medio del fármaco. En suma, existe un sinnúmero de técnicas terapéuticas y ofertas de tratamiento, que pasan por la sugestión, la educación, la gimnasia, la manipulación, las técnicas de autoayuda, los grupos de apoyo, las políticas de laboratorios y otras que, en definitiva, evidencian técnicas cada vez más variadas y numerosas, ofertadas a los sujetos y demandadas con la esperanza de conseguir algún consuelo o remedio para cada padecimiento.

El Psicoanálisis aplicado a la terapéutica, nos conduce a la necesidad de especificar qué entendemos por terapéutica en Psicoanálisis. Si bien, tanto Sigmund Freud como Jacques Lacan, se orientan más allá de la búsqueda de efectos terapéuticos, para ambos el Psicoanálisis es una terapéutica. A partir de su descubrimiento del inconsciente, Freud ([1923] 2005) crea el Psicoanálisis como un método para tratar a sus pacientes, cuyos síntomas eran el resultado de sus determinaciones inconscientes. Mientras que para otras psicoterapias lo terapéutico sería devolverle al sujeto enfermo la salud mental, desde el Psicoanálisis se sabe que no hay tal salud mental, que el ser humano padece de “lo incurable”, de aquello que no marcha, de un goce que lo invade o lo mortifica y al que el autor llamó “castración” y que, Lacan por su parte, lo define como que “no hay relación sexual”, hay incurable. Para Freud “restos sintomáticos”, para Lacan “inadecuación radical”, por lo tanto, los efectos terapéuticos siempre serán relativos. Allí donde el paciente se presenta, desde sus inhibiciones, sus síntomas o sus angustias, sabemos que lo que se oculta es su modo singular de goce, que allí donde cree padecer, se oculta una satisfacción de la cual nada sabe ni quiere saber.

Desde las primeras entrevistas, orientamos la intervención a fin de conducir al sujeto a la obtención de algún grado de saber sobre su posición de goce y, simultáneamente, al encuentro de su deseo, del que mejor se articule a su modalidad de satisfacción pulsional y que, al cabo de su recorrido, le permitirá obtener un “saber hacer” y así transformar el “padecimiento neurótico en sufrimiento cotidiano”.

Ahora bien, las condiciones históricas abordadas nos han mostrado que se han abierto en los últimos tiempos una serie de interrogantes que atraviesan y movilizan al Psicoanálisis en su cuerpo teórico y en sus condiciones de aplicación. El desafío de constituirse como práctica social o recluirse en una suerte de práctica marginal, tal como ha sucedido en varios países en los que el consumo de psicofármacos (engranaje óptimo para las modalidades contemporáneas de goce) ha

ocluído toda posibilidad de emergencia subjetiva. El encuadre mismo de algunas instituciones supone, desde el inicio, limitaciones temporales y, por lo general, la gratuidad es la otra característica destacada, colisionando con aquellas recomendaciones hechas por Freud. Se presenta entonces otro problema: ¿cómo hacer funcionar el Psicoanálisis?, ¿cómo entender qué sucede cuando el marco de aplicación impone una duración preestablecida para la atención? El punto de partida psicoanalítico al malestar contemporáneo remite entonces a una ética, a una posición, al sostenimiento de una escucha que se oponga a las soluciones mecanicistas, conductistas o que contribuyen al aplacamiento subjetivo, trasladando al sujeto la responsabilidad de elegir su destino. Como afirman Adriana Rubistein, Fabián Naparstek y Ruth Bachmann (2005), el Psicoanálisis enfrenta hoy, igual que en sus inicios, el desafío de tener que dar cuenta de sus resultados sin ceder en sus principios.

En cuanto a las variaciones de la cura, es posible determinar que hoy se enlazan a los distintos nombres de la época que inciden en la forma que toma la demanda actual al psicólogo, al analista o al médico. Esta demanda sugiere a aquel que sigue los principios del Psicoanálisis, como hemos dicho previamente, cierta ductilidad, una docilidad para no retroceder ante el modo cada vez más solitario de la satisfacción humana.

¿Cuál es la condición indispensable que debe mantener el Psicoanálisis más allá de las variaciones que pueda presentar su clínica hoy? En este sentido, la experiencia en él implica, además de sus efectos terapéuticos, la necesidad de mantener su dimensión ética, donde la acción del analista se corresponda con el estatuto ético del inconsciente (Laurent, 2008). Esa acción se orienta al acto, en tanto el analista dirige la cura sin prescribir y sin dar preceptos, ejerciendo un “decir silencioso” (Laurent, 2000) para que el sujeto sea quien decida, pues en la experiencia es quien está “llamado a renacer para saber si quiere lo que desea” (Lacan, [1960]2010: 649).

No podemos dejar de reconocer que, tanto Freud como Lacan, no vacilaron en hablar de cura psicoanalítica, en la que el efecto terapéutico se inscribe necesariamente en un horizonte más amplio. Es por ello que, según Lacan ([1955]1985), el Psicoanálisis no es una terapia como las demás y acentuó que la cura es un beneficio por añadidura. Se podría ver cómo, a partir de esa declaración, detalla que, por un lado, el Psicoanálisis tiene un valor terapéutico, dimensión abierta por Freud desde sus primeros casos de histeria; por otro, se diferencia de otras prácticas

terapéuticas por el uso degradado de la experiencia y la falta de rigor en su práctica.

Por consiguiente, desde donde se propone una política de salud pública y mental como se ve en la actualidad, cabría decir, en primer término y como lo plantea desde el campo del Psicoanálisis de orientación lacaniana Jaques-Alain Miller (2005b), que no hay otra definición para la salud mental que la referencia al orden público y, en función a esto, intentar responder a la pregunta que se plantea el autor acerca de cómo encontrar la brújula para situar la clínica analítica, el discurso del analista, su posición frente a nuestro Otro, la sociedad. En este camino, es posible también formularse: ¿qué es lo que cambia en el contexto sociocultural actual? Considerando los trabajos sobre el tema, en los que cobra especial relevancia la inserción del Psicoanálisis en la oferta social, adquiere un valor significativo el análisis del contexto de la época en la que el Otro, como sistema de normas, de referencias identificatorias, de roles y de garantías que ofrece la sociedad, se ha ido progresivamente desvaneciendo y fragmentando, lo que da lugar a ficciones múltiples que, solo transitoriamente, otorgan estabilidad al mantenimiento del lazo social. Este contexto adquiere especial relieve en la presentación de la demanda terapéutica, así como en su extensión condicionada por el valor que ha alcanzado el recurso a la palabra y la comunicación.

Por lo tanto, creemos pertinente la diferenciación entre efectos terapéuticos y las psicoterapias breves. Rubistein -haciendo referencia a los efectos terapéuticos en las instituciones asistenciales- nos dice:

Hay efectos analíticos, como la entrada en la transferencia o la puesta en forma de un síntoma, que sólo por trazar un camino de trabajo con una expectativa de reducción del padecimiento, constituye un alivio terapéutico. Otras veces se encuentran efectos terapéuticos rápidos articulados a alguna intervención del analista. Pero en todos los casos lo terapéutico del Psicoanálisis no responde de un modo simple a la sugestión o a la reeducación del paciente. Sus efectos son laterales, por añadidura (2009: 152).

Freud mismo no se conforma con la eliminación del síntoma, sino que apunta a las causas de su producción. Afirma:

[...] para el profano son los síntomas los que constituyen la esencia de la enfermedad y por lo tanto la considerará curada en el

momento en que los mismos desaparecen. En cambio, el médico establece una precisa distinción entre ambos conceptos y pretende que la desaparición de los síntomas no significa la curación de la enfermedad; más como lo que de ésta queda después de dicha desaparición está tan sólo la facultad de formar nuevos síntomas ([1916]2005: 326).

La preocupación por los resultados del Psicoanálisis ha estado presente en y desde Freud, quien sostuvo la dimensión terapéutica a condición de no reducirla. Y así lo expresa: “sólo quiero prevenir que la terapia mate a la ciencia” ([1926b] 2005: 238). De este modo, distinguía dos incumbencias: la terapéutica y las teóricas y sociales para el conocimiento científico en general. Esto lleva a ver cómo, a lo largo de la obra del padre del Psicoanálisis, la preocupación por los efectos terapéuticos cobra especial importancia, ya que conduce a nuevas hipótesis y tiene implicancias teóricas.

Consideramos que los debates acerca del abordaje psicoanalítico con relación a los efectos, los alcances, los límites y las condiciones de su posibilidad en instituciones son intrínsecos al Psicoanálisis mismo, ya que es el nombre:

- De un método para la investigación de procesos anímicos capaces inaccesibles de otro modo.
- De un método terapéutico de perturbaciones neuróticas basado en tal investigación; y
- de una serie de conocimientos, que van constituyendo paulatinamente una nueva disciplina científica.

No obstante, Freud no ha dejado de manifestar su preocupación por los fines de la terapia analítica. En 1918, en su Conferencia “Nuevos Caminos de la psicoterapia analítica”, constatamos que no se conformaba con los efectos terapéuticos de la cura:

Por cruel que suene, debemos cuidar que el padecer del enfermo no termine prematuramente en una medida decisiva. Si la descompensación y la desvalorización de los síntomas lo han mitigado, debemos erigirlo en alguna otra parte bajo la forma de una privación sensible: de lo contrario corremos el riesgo de no conseguir nunca otra cosa que mejorías modestas y no duraderas ([1918]2005: 158-159).

En este mismo escrito, muestra su preocupación por aquellos sujetos que no pueden acceder al Psicoanálisis por no contar con los recursos económicos. Vislumbra que será en un futuro donde las instituciones alojen a estos pacientes, en donde la gratuidad de los tratamientos les permitiría acceder al Psicoanálisis.

En la práctica analítica, la demanda se significa en forma particular a partir de hacer cumplir la regla fundamental dando lugar a la palabra, no la del Otro social sino la del sujeto, permitiendo construir la cadena significante. Entonces, retomamos la consideración de que no nos planteamos sobre la existencia de nuevas formas de la transferencia. En todo caso, en la época contemporánea, nos encontramos con formaciones sintomáticas y con ofertas institucionales que instauran lo que Lacan denominó la forclusión del sujeto, producto del discurso de la ciencia en alianza con el discurso capitalista. Lo que nos ofrece este dilema es que, para los analistas, son nuevos desafíos, para lo cual se requiere de su invención para crear los lugares en nuestra civilización que abran un espacio donde el sujeto pueda establecer aquello que lo causa y lo determina en un encuentro con un Otro que posibilite la transferencia y el amor que permita al goce condescender al deseo.

B. Los orígenes de la aplicación del Psicoanálisis: la clínica de Berlín

El tema de la gratuidad y la accesibilidad del Psicoanálisis apareció en Freud alrededor de los años 20. Por otro lado, no podemos desconocer que es también en ese momento que el médico neurólogo austríaco y sus discípulos se preguntan por su eficacia, así como su vigencia en la sociedad y la necesaria formación de los analistas. Es en este período posguerra en donde aparece la Escuela de Berlín.

Freud señalaba el deseo de que se establecieran clínicas psicoanalíticas en las cuales el tratamiento fuera gratuito, basado en la creencia -como él lo expresaba- de que un hombre pobre tiene el mismo derecho de asistencia para su mente como la tiene la cirugía que pueda salvar su vida. En este contexto, da comienzo la *Poliklinik*, la cual ofrecía tratamiento psicoanalítico completo y extenso, cuya política era que no debería negárselo a nadie, aunque no pudiera pagarlo.

Hacia fines de la Primera Guerra Mundial, al dirigirse al 5° Congreso Psicoanalítico Internacional que se llevó a cabo en Budapest (1918), Freud instó a sus colegas a reconocer que “el pobre” no tiene menos

derecho al Psicoanálisis. A partir de ahí, el 16 de febrero de 1920, la Sociedad Psicoanalítica de Berlín inauguró la Berlin Poliklinik fur Psychoanalytische Behandlung Nervosern Krankheiten, convirtiéndose como el primer servicio psicoanalítico conocido expresamente como una clínica gratuita y con tiempo limitado (Jones, [1908-1939]1997). Esta Institución, ha sido la primera en la cual se practicó la formación psicoanalítica basada en un modelo de tres pilares (cursos teóricos, psicoanálisis didáctico y tratamiento de los primeros pacientes bajo supervisión, que más tarde se transformó en un estándar internacional).

Su fundación significó un primer paso de gran importancia práctica y se empeñó, por un lado, en poner la terapia analítica al alcance de vastos círculos populares; por el otro, tomó a su cargo la formación de médicos como analistas prácticos, en un curso didáctico que incluyó la condición de que el alumno mismo se someta a un psicoanálisis (Freud, [1923]2005: 214-215).

C. Los centros psicoanalíticos de consulta y tratamiento: un intento de respuesta a las exigencias actuales

En la actualidad, la presencia de los nuevos dispositivos asistenciales y clínicos, como es el caso de la creación del Centro Psicoanalítico de Consulta y Tratamiento (CPCT), es el resultado de la visible apertura de la práctica lacaniana a las innumerables variaciones que se imponen ante las nuevas configuraciones psicopatológicas. El surgimiento de esos dispositivos hace posible que el analista se enfrente a la dinámica particular de cada demanda, de esta multiplicidad de nuevas formas del síntoma y del malestar contemporáneo.

Creados por la Escuela de la Causa Freudiana en 2003, los CPCT tienen como objetivos principales proponer al público en general la oportunidad de conocer a un psicoanalista, promover en la ciudad el lugar del Psicoanálisis con la ayuda de instituciones de salud y también sociales y, por último, asegurar la formación de los profesionales que operan en la red psicosocial de París.

Es un centro de atención pública que busca dar asistencia de forma inmediata a la diversidad de manifestaciones que toma el malestar y el sufrimiento de hoy, tales como la depresión, los ataques de pánico, las adicciones, los problemas de pareja e intrafamiliares, entre otros. La gratuidad y los tratamientos limitados en el tiempo son los dos principios sobre los que se fundan la oferta de estos dispositivos. Estos principios,

son suficientemente sólidos como para permitir una flexibilidad y una atención de las demandas caso por caso. Además, se encuentran constituidos según clases de edad: infantil, adolescentes, adultos y también una clasificación que obedece a criterios sintomatológicos que se cristalizaron en torno a malestares en la civilización, formas modernas de precariedad como la desinserción, las formas discretas de psicosis, la fobia social y la soledad, las cuales constituyen el origen del sufrimiento de los sujetos que consultan (Cottet, 2009).

El psicoanálisis aplicado no tiene una sola forma de aplicación: la atención introduce rasgos que lo hacen particular: la duración estricta de cuatro meses de tratamiento, el manejo de la transferencia, el activismo del analista y su presencia como objeto y el cara a cara, están al servicio de la búsqueda de efectos terapéuticos rápidos. La presencia de nuevas formas de la demanda, la variabilidad de los síntomas que se presentan, dan lugar a un tratamiento singular (Cottet, 2006).

A partir de la Enmienda que el legislador francés, Bernard Accoyer, promovió en Francia en el 2003, surgió un intento por parte del Estado de fijar por decreto las diferentes categorías de psicoterapia y las condiciones del ejercicio profesional. Implícitamente, conllevó un intento de evaluación de los efectos terapéuticos de las distintas psicoterapias. Eric Laurent dirá al respecto:

El Psicoanálisis, en tanto está situado por el Estado en el grupo de las psicoterapias que pueden concurrir en la Salud Pública, no escapa a una tentativa de evaluación. Las consecuencias para el psicoanálisis pueden ser contradictorias y esto es lo que nos interesa (2007: 96).

Como respuesta a esta coyuntura política, Miller funda los centros psicoanalíticos de consulta y tratamiento, a modo de “demostrar” que el tratamiento psicoanalítico -al igual que las psicoterapias- arrojan efectos terapéuticos en un corto plazo de tiempo.

La puesta en marcha de los CPCT y la ampliación de la asistencia psicoanalítica en los hospitales y centros de salud, en los que el número de consultas es limitado, nos sugiere realizarnos la pregunta de si lo que se realiza allí continúa siendo psicoanálisis. Dominique Laurent (2007) señalaba que se trata de ir directamente a lo real en juego y hacer aparecer el goce en un ciclo donde podría ser tratado. En efecto, la teoría de los ciclos que Miller (2005a) introduce en la conversación de Barcelona,

posibilita pensar y orientar la práctica analítica que se realiza en los CPCT. Tomará el concepto que Lacan brinda al respecto, haciendo referencia que, en el recorrido de un análisis, lejos de una línea evolutiva o de desarrollo, hay momentos, ciclos que se abren y que pueden producir puntos de repetición en el sujeto. Lacan (1964) dirá que no es de una sola vez que se hace el trayecto, sino que en el mismo existen ciclos. Al respecto, Miquel Bassols apoya este argumento a partir de la experiencia en Barcelona:

La experiencia que elaboramos en los Centros Psicoanalíticos de Consulta y Tratamiento nos presenta un formato muy preciso de esta temporalidad de la causa que no es la de la línea recta infinita sino la del ciclo. Se trata de un ciclo que no es el retorno al mismo punto, sino más bien el retorno de lo mismo bajo otra forma (2005: 96).

Cabe abordar en este punto la pregunta que se realiza Manuel Fernández Blanco (2005) acerca de por qué llevar adelante esta política de promoción de Centros de Psicoanálisis Aplicado. Esta iniciativa supone defender, en acto, el Psicoanálisis como un derecho ciudadano, como una alternativa frente al sufrimiento más íntimo de cada uno. El autor considera que el encuentro con un psicoanalista es algo demasiado valioso como para que sólo sea posible para algunos. La creación de instituciones de Psicoanálisis Aplicado es una de nuestras prioridades, con el objetivo de hacer valer la utilidad social del psicoanálisis. Este objetivo, anima al campo *freudiano* en todo el mundo a sostener dispositivos asistenciales de vocación pública y, en todos estos casos, los psicoanalistas no nos encerramos en nuestras consultas, sino que abrimos espacios públicos para la escucha del sujeto del trauma o del malestar.

Pierre-Gilles Guéguen plantea que, en estos Centros, se trata de casos de psicoanálisis aplicado a cuestiones terapéuticas, “se trata de aplicar todos los recursos del Psicoanálisis, a diferencia de terapias hechas de modo más cómodo, que usan un método “simplificado” o degradado del Psicoanálisis [...]” (en Miller, 2005a: 14). Lucía D’ Angelo los diferencia de las psicoterapias breves utilizando los conceptos de transferencia e interpretación. Puntualiza que “el instrumento terapéutico específico y esencial en el marco del Psicoanálisis, y no compartido con la terapia breve, es la particularidad estratégica de la interpretación de la transferencia” (Miller, 2005a: 36). Esencialmente, remarca dos diferencias:

por un lado, dirá que, en el Psicoanálisis, el análisis de la transferencia constituye el eje de la estrategia terapéutica, mientras que en las terapias breves sería solamente un recurso táctico dentro de otros. Por otro lado, resalta la diferencia entre estas terapias breves, lo que da lugar a la modificación o, eventualmente, la desaparición del síntoma de lo que es un efecto terapéutico rápido, que reduciría el goce implicado en el síntoma del sujeto y que relanza un nuevo ciclo en la dirección de la cura. Concluye mencionando que la transferencia y la interpretación no son recursos técnicos, sino la condición de posibilidad de la puesta en forma del síntoma.

Resulta de interés la posición de Serge Cottet (2009) respecto de los CPCT. Este autor es quien ha puesto en duda e interrogado el modo en que el psicoanálisis se aplica en estos centros ya que, los atributos que los caracterizan están al mismo tiempo al servicio de un resultado breve, es decir, de la búsqueda de los efectos terapéuticos.

El autor plantea que el término consulta que conlleva su nombre mantiene una fuerte connotación médica, por lo que se esperaría una opinión, un diagnóstico, un pronóstico y un tratamiento. Afirma que la consulta es, en sí misma, el tratamiento, porque “el sujeto es invitado a decir que medios tiene para tratar el mismo la pregunta” (Miller, 2005a: 101) y opone la consulta a las entrevistas preliminares que preceden a la puesta en marcha de la transferencia, es decir a la apertura del inconsciente y a la extensión del discurso.

Asimismo, Cottet (2006) plantea que lo que prevalece en los CPCT es una negligencia selectiva que implica un activismo del terapeuta que no espera los signos de la transferencia para interpretar. Enuncia, además, la focalización del síntoma, dejando al paciente la tarea de elaborar su causa y asegura que la terminación fijada de antemano provoca la aceleración del tiempo de comprender. De acuerdo a la bibliografía analizada, todo indicaría que en estos centros la cuestión no es tanto saber si el sujeto es analizable, sino responder a una demanda aun problemática con respecto al discurso analítico.

En 2009, el autor presenta a los CPCT como un dispositivo paradójico, híbrido, en donde el analista se debate entre el terapeuta que se rehúsa a ser y el hecho de que no puede considerar el encuentro con el paciente como preliminar a un análisis. Al respecto, dice: “no son entrevistas preliminares o en caso de serlo, se determinará más adelante. Al final de las dieciséis sesiones, sabremos que, con tal individuo, el tratamiento debe continuar fuera del CPCT: en el futuro anterior, habrá

sido preliminar” (2009: 7). En cuanto a la función del analista, en este mismo artículo dirá que funciona más bien del lado del sujeto, como Otro de la Institución, pero sujeto antes que objeto *a*. Recordamos que Lacan ubica al analista como objeto *a* causa de deseo en el matema del discurso analítico. Es por este motivo que Cottet dirá que las condiciones de este encuentro hacen la transferencia contingente y que no favorece todo lo que en la práctica clásica del Psicoanálisis es en función de la instalación del sujeto supuesto saber.

En cambio, desde otra mirada, Jean-Pierre Deffieux (2007) afirma que el CPCT es uno de los lugares donde la práctica tan particular puede enseñar al analista o el analista en devenir, por el hecho de que esta formalización tan novedosa en nuestro campo desplaza los fundamentos tales como la gratuidad y la duración del tratamiento. Plantea que el uso de la palabra es muy distinto y que está orientado o influenciado por la teoría y por la clínica psicoanalítica. Se propone al sujeto que consulta en el CPCT desarrollar mediante la palabra las modalidades singulares de su sufrimiento o liberar una palabra reprimida, establecer el lazo entre lo que le impide vivir hoy y los traumas de existencia o vida pasada que frecuentemente no se verbalizaron nunca. Relata que los adolescentes que acuden a los centros no vienen por su propia voluntad, llegan al CPCT por medio de un interventor institucional o social por una problemática que, por lo menos, al principio tiende a molestar al Otro: a la familia, a la escuela, a la sociedad. Lo que está presente suele ser un síntoma que pertenece al repertorio social de los adolescentes de hoy, tal como pueden ser las dificultades escolares, las fobias sociales, las fugas, los pasajes al acto, violencia, conflictos familiares, adicciones, etc. En definitiva, Laurent (2008) cuenta que Lacan, al fundar su Escuela, propuso una “inflexión decisiva”, planteando la existencia de tres secciones:

- de *Psicoanálisis Puro* la cual, a partir de explorar lo que eran los resultados efectivos de un análisis, hacía explícitos sus resultados a través del dispositivo del pase.
- De *Psicoanálisis Aplicado* desde la que, implicando la terapéutica y control, halla su prueba en la puesta en serie de los resultados del Psicoanálisis con los de las disciplinas clínicas.
- De *comentarios con ciencias afines* que tienen por tarea hacer explícita la relación con las ciencias sociales estableciendo resonancias con ellas. El autor plantea que en la década del 80 las ciencias sociales han “perdido las certezas” de tal manera que

Lacan prosigue esta pérdida de certezas de las ciencias sociales precisando las modalidades de certeza propias del Psicoanálisis.

Lo que nos viene a plantear es que, para acompañar este movimiento, la Escuela se ha dotado de un instrumento nuevo en la aplicación del psicoanálisis, los CPCT: “la comparación de la eficacia donde los tratamientos de psicoanálisis aplicado con otros, puede hacerse en nuestros dispositivos, en términos que son nuestros” (2009: 98).

D. La clínica psicoanalítica en la actualidad

Desde los comienzos del Psicoanálisis, Freud se ocupó de organizar el campo de su clínica a partir de la histeria, considerando la forma de presentación del síntoma y su relación con aquello que lo determina. Sin embargo, en la actualidad, el campo de la Psicopatología incluye los llamados “nuevos síntomas”, aquellos que, en estrecha relación con aspectos específicos de la cultura contemporánea, se presentarían para algunos autores (Miller, 2005b; Laurent, 2009; Trobas, 2003) frecuentemente con carácter epidémico. Estas manifestaciones, constituirían un verdadero desafío para los abordajes terapéuticos. Nos referimos a perturbaciones tales como la anorexia, la bulimia, las automutilaciones, las presentaciones de violencia y los diferentes tipos de adicciones, entre otras. De esta manera, es necesario tener en cuenta, las variadas modalidades de presentación, condicionadas por las características particulares de la cultura de la época, como es el caso de estos “nuevos síntomas”, que otorgan cualidades especiales a la demanda de asistencia en un momento dado y que se encontrarían inscriptas sin fijeza alguna, dentro de los tres grandes grupos diagnósticos que están delimitados en el campo freudiano.

La oferta del Psicoanálisis se puede ver partiendo de la forma en que Lacan ([1964] 2007) define al Psicoanálisis mismo, como una *praxis*, es decir, como una acción realizada por el hombre que permite tratar lo real por medio de lo simbólico; se trata de una clínica de bordes, en tanto bordea las tres caras de la estructura: real, simbólico e imaginario. Un problema crucial en la actualidad remite a cuando lo real o lo imaginario hacen signo y llevan a una consulta de emergencia: se trataría de pacientes con idealizaciones adictivas de ganar dinero fácil, de alcanzar el éxito, de anhelar un cuerpo perfecto que llevaría a comer poco o nada, o también pacientes prisioneros de las inhibiciones y de las limitaciones de la fobia bajo su forma exacerbada del ahora conocido como ataque de pánico. En

concordancia con el discurso capitalista que busca taponar la falta estructural ofreciendo siempre renovados objetos de consumo, florecen alternativas terapéuticas mucho más afines con los aires fragmentarios de la postmodernidad.

Las demandas a las que asistimos derivan en la posibilidad de interrogarse acerca de la vestidura que el síntoma adquiere en la época contemporánea y, con él, las discusiones acerca del estatuto de los “nuevos síntomas”. Es decir, ¿estas demandas se insertarían en las presentaciones de los llamados “nuevos síntomas”? y de ser así, cabría la posibilidad de interrogarnos sobre si se trata de nuevas formas de síntomas y qué aportarían como novedad al campo de la clínica.

Desde una perspectiva clásica, tal como es descripto por Freud y retomado por Lacan desde el inicio de su enseñanza, el síntoma psicoanalítico, es una formación localizada en la vida psíquica de un sujeto. Es una fobia, una parálisis histérica, un pensamiento obsesivo, que algunas veces puede tomar una gran importancia, incluso, invadir con sus consecuencias la vida del sujeto (recordemos por ejemplo las obsesiones del Hombre de las Ratas que lo acosan sin cesar). De todas formas, desde el punto de vista de la organización psíquica, es un fenómeno que podemos decir localizado y que, por otro lado, para nosotros tiene cierto sentido o, por lo menos, llama a una apertura de sentido que participa de una formación del inconsciente, que llama a ser interpretada para poder adquirir un sentido nuevo. En principio, podemos reconocer que el síntoma se expresa bajo la forma de un sufrimiento que se quiere cambiar, suprimir y rectificar, en tanto se constituye en un elemento perturbador. Sabemos también que es la consecuencia del concepto mismo de la represión y su correlato, el retorno de lo reprimido. Lacan -siguiendo las conceptualizaciones *freudianas*- nos dirá que lo que está reprimido es la verdad y su retorno se hace bajo la forma de síntoma y, lo que aparece como reprimido, es la verdad y su retorno se pone de manifiesto vía el síntoma. Ubicamos al síntoma, entonces, del lado del sujeto dividido, producto del significante que es susceptible de retornar como síntoma perturbador. Síntoma como verdad, interpretable (descifable), perteneciendo al orden de lo simbólico, como aquello que perturba. Años posteriores, Lacan apoyado en los textos de Freud de la década del 20, nos brinda una nueva conceptualización, la cual es complementaria a la realizada anteriormente, dando cuenta de un lado del síntoma que parece mucho más rebelde a lo que sería su articulación con el Otro. Da cuenta de que es una manera de gozar imponiéndose como un real por su

repetición. Aquí es descripto como un medio de la pulsión traduciendo las exigencias insaciables de satisfacción de ésta.

En *Inhibición, síntoma y angustia* ([1926a] 2005), Freud realiza un desarrollo acerca del síntoma en donde el desciframiento no está en primer plano, sino que aparece en otra serie que no es la del sueño, del acto fallido y el *lapsus*. Considera aquí al síntoma como un modo de satisfacción que escapa al principio del placer, ya que se manifiesta como displacer, lo pone en el centro y revela ser una satisfacción, entendiendo a esta última como sufrimiento. Existe una resistencia al desciframiento, de ahí que brinda una serie de conceptos teóricos a modo de poder explicar este nuevo hallazgo.

De esta manera, podemos observar el espíritu *freudiano* al avanzar en su descubrimiento a partir de los obstáculos como en muchas otras partes y momentos de su obra. En esta vertiente, el síntoma no tiene solamente efectos de verdad; al mismo tiempo que se despliega la cadena significativa, se despliega la cadena pulsional que también es cadena significativa pero muda, tal como nos lo muestra Miller (2005b), siendo también susceptible de tener una significación. No podemos dejar de mencionar lo que bien conocemos por las enseñanzas de Freud y Lacan: en el síntoma hay una participación fundamental de la pulsión. Nos preguntamos entonces, ¿qué sucedería con este elemento pulsional del síntoma que no pasaría por el Otro? De acuerdo a lo que Lacan ha planteado en sus últimos seminarios, podemos decir que, si bien el goce es autístico en tanto introduce en el núcleo de la subjetividad algo de lo pulsional, es también una alteridad para el sujeto, es un goce que el sujeto vive ajeno a él, como intruso. Desde esta perspectiva, suple la relación sexual que no existe. Como hemos dicho, estos nuevos conceptos están enmarcados dentro de la segunda clínica de Lacan, la llamada Clínica del funcionamiento o clínica *borromeana* ¿Esta nueva clínica es una anticipación de Lacan para dar cuenta de las nuevas y actuales formas de presentación del síntoma y para su tratamiento?

E. El contexto actual y su incidencia en las presentaciones clínicas

Podemos decir que lo que evoluciona es la envoltura formal del síntoma, los semblantes, los significantes en el contexto cultural. Por el contrario, la relación al goce, al objeto pulsional, cambia mucho menos. Estamos familiarizados con la expresión "nuevos síntomas" y, al escucharla,

evocamos: toxicomanía, anorexia, bulimia, depresión, etc. Los asociamos con el estado actual de la cultura, como ser el consumo, el derecho al goce, la cultura del narcisismo, la declinación de la función paterna, crisis de la familia tipo. Al mismo tiempo, sentimos que el abordaje de estos temas nos desliza hacia una significación generalizada del síntoma que nos aleja del sentido estricto del síntoma en Psicoanálisis, porque no hay uno que no sea nuevo, único e irrepetible en el nivel de la articulación singular que el sujeto hace entre significante y goce. Cabe aclarar que, desde hace tiempo, podemos vislumbrar que en la juntura del sujeto con el goce se han ido produciendo cambios importantes en las relaciones con nuevos objetos de consumo y las ofertas que la cultura propicia, así como colectividades organizadas por los modos de gozar. Entonces, es la parte del síntoma que tiene que ver con la cultura la que se mueve junto con ella. Ahora bien, algunos de los nuevos síntomas aparecen mucho menos como fenómenos localizados porque no están muy vestidos de la envoltura significativa, sino que, por el contrario, parecen extenderse a la vida entera del sujeto como una forma, un modo de goce organizado por el sujeto.

Estos síntomas contemporáneos no son ajenos al contexto sociocultural en el que surgen, lo cual nos sitúa en la caracterización de la época propuesta por Lacan: “El Otro no existe” (Miller, 2005a: 10), con sus consiguientes manifestaciones.

¿Qué ocurre entonces cuando el Otro no existe? ¿Qué ocurre con la declinación de los semblantes de autoridad cuando el ideal ya no orienta al sujeto con respecto a su ingreso al discurso, al lazo social? Los sujetos postmodernos andan desorientados, desamparados, sin brújula y, en su lugar, hay una proliferación de objetos plus de goce. Hay una disyunción entre el ideal y el goce, ya que el ideal no regula el goce, quedando éste al servicio de la voz tiránica del superyó que ordena siempre gozar más; un superyó postmoderno, ya no como heredero del complejo de Edipo, sino como residuo pulsional de la inconsistencia del Otro, ordena la búsqueda de objetos que prometen goce. A su vez, esto estaría condicionado por la democratización y por la apertura que se ha producido en la oferta y en la demanda terapéutica de nuestra época, la cual conduce a sujetos aquejados de malestares diversos, alejados de las manifestaciones neuróticas o psicóticas típicas. Hoy en día -con un discurso capitalista que no encuentra tope- surge una proliferación de ofertas “psi” en todos los ambientes de la sociedad que pretenden lograr una rápida y eficaz respuesta al síntoma, entendiéndola como su supresión.

Nos preguntamos cuál es la respuesta del Psicoanálisis ante una demanda que exige inmediatez de aquello que “no anda”. Para algunos autores, como Alexandre Stevens (2001), los llamados nuevos síntomas pueden considerarse desnudos por la ausencia de envoltura formal y el predominio de manifestaciones de puro goce. Estas manifestaciones, se caracterizan por la ausencia de implicancia subjetiva, así como por las dificultades en el establecimiento de la transferencia, lo que dificultaría la intervención analítica.

A partir del malestar que nuestra época nos denota, vislumbramos en la clínica algunas presentaciones sintomáticas que en nada se caracterizan por el retorno de lo reprimido, que se diferencian de la neurosis de la época de Freud, la cual se basaba en que el padre enmarcaba la prohibición. Por otro lado, también estos nuevos síntomas, en algunos casos, tendrían una función de nominación, en tanto muchas de las personas que consultan se sostienen en un discurso que lo identifica a una clase: “soy fóbico”, “soy depresivo”, “soy anoréxico”, etc. Así, vemos desfilar un sin número de términos que intentan fijar una verdad que procure una satisfacción al sujeto. Marco Focchi (2010) se refiere a estos síntomas como productos del discurso capitalista y de la ciencia, meros efectos de la expulsión del sujeto del inconsciente, en los cuales la represión opera de un modo distinto. Estas modalidades de síntoma plantean una dificultad adicional para el Psicoanálisis que, como lazo social formalizado por Lacan como discurso analítico, apunta a la producción y a la conmoción de los significantes como que organizan la experiencia de un sujeto. En contraposición a esto, los nuevos síntomas se resisten al lazo, como SI que no remite a otro significante que le dé sentido. En eso, muestran su homología con lo que Lacan llamaba la función radical del Nombre-del-Padre: desde dar nombre a las cosas, hasta dar nombre al gozar. Los significantes como que regían en aquella época están lejos de los que hoy podemos apreciar, lo cual abre la pregunta de cómo asegurarse de si estos síntomas son nuevos y de dónde viene lo que nos autoriza a pensar que son cosas nuevas. Sabemos que el síntoma se articula -vía la identificación- con toda una serie de discursos provenientes del Otro y, a su vez, de los discursos que marcan una época. Estos discursos, en definitiva, definen el material mismo a partir del cual el sujeto lo construye, por lo que el síntoma, en su realidad concreta, obedece también a variables históricas y culturales.

Podríamos preguntarnos entonces qué es lo que cambia en el contexto sociocultural actual. El Otro social de los tiempos de Freud es

un Otro que aparentemente existía y se sostenía y en donde los ideales eran muy potentes. En cambio, hoy, prima la inconsistencia y la poca solidez de las instituciones y los vínculos en general. Es así que Zigmund Bauman (2009) propone la metáfora de la liquidez para intentar dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualista y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones sociofamiliares. Utiliza la expresión “los vínculos líquidos” para dar cuenta de un estatuto distinto en las relaciones contemporáneas, en tanto son menos estables. Algunos autores, como Guy Trobas (2003), aluden al ocaso del Edipo para caracterizar los tiempos modernos, toda vez que se evidencia una deflación de la función paterna, más precisamente, en el papel que cumple la autoridad en dicha función. En el mismo sentido, Freud y Lacan han advertido, en distintos momentos de sus enseñanzas, que la degradación progresiva de la autoridad paterna conllevaría un crecimiento del papel imperativo del superyó. A partir de la importante inserción del Psicoanálisis en la oferta social, podemos marcar el análisis del contexto de la época en la que el Otro se ha ido progresivamente desvaneciendo y resultando en una fragmentación que dio (y da) lugar a ficciones múltiples que, solo de manera transitoria, otorgan estabilidad al mantenimiento del lazo social. Este contexto, adquiere especial relieve en la presentación de la demanda terapéutica, así como en su extensión condicionada por el valor que ha alcanzado el recurso a la palabra y la comunicación. A diferencia de tiempos atrás en la que se creía en el Otro, hoy podemos vislumbrar que hay menos Padre en el contexto sociocultural y, por ende, la sociedad tiene tendencia a transformarse en una sociedad de hermanos, de hermanos incrédulos, ya que faltan los puntos de referencia al estar el padre en retirada.

Donde aparecía la regulación por alguna modalidad de la prohibición, hoy se regula de otra manera, se ha pasado a otro esquema. Siguiendo a Enric Berenguer (2009), se podría decir que ya no se trataría tanto de la represión, sino de todo lo contrario, de una acción sobre el goce a nivel del cuerpo; soluciones sintomáticas que -algunas de éstas- tienen un estatuto epidémico en donde las identificaciones no están soportadas por un ideal, sino por una referencia a un síntoma que está incluido como tal en un discurso social. El mismo síntoma se colectiviza y, a su vez, se propone como una forma de identidad.

Coincidiendo con Laurent (2000), podemos afirmar que, frente a la clínica psicoanalítica clásica, hoy tenemos la sensación de estar frente a una suerte de enciclopedia con relación a las nuevas clasificaciones de los

síntomas en los diferentes manuales de psiquiatría, como así también en el imaginario social. Es una época caracterizada por una yuxtaposición de clínicas diferentes. Vemos así, una tendencia a una clasificación de las enfermedades mentales cada vez más extraña por su extensión y por la reducción extrema de la clínica a algunos simples rasgos sintomáticos. Todo nos indicaría que, como tal, el síntoma se encuentra invadiendo las formas del campo social, constituyendo aquello que desde el Psicoanálisis llamamos modos de gozar.

En las variadas consultas, nos encontramos con pacientes que presentan su síntoma al modo de “soy anoréxica”, “soy adicto”, “soy depresivo”, etc. En muchos de estos casos, la división subjetiva propia del síntoma no se pone en juego y la disfunción no se evidencia, sino que, por el contrario, podemos observar que determinados sujetos, por un lado, se resisten a un trabajo propiamente analítico y, por el otro, podemos vislumbrar cierto afianzamiento, se agarran de él. Stevens (2001) le otorga a los “monosíntomas” la función de la nominación, en tanto nombran el malestar del sujeto a favor del alivio sintomático.

A su vez, este hecho, casi clasificatorio, les presenta a los sujetos la posibilidad de adherirse a una comunidad específica en la cual aquellos que la integran presentan el mismo problema y así el síntoma, en ocasiones, podría funcionar a modo de organizar un lazo social a partir de una particularidad. Tenemos entonces el hecho de que se podría adquirir mediante este proceso un nombre propio (“soy anoréxica”, por ejemplo), una inscripción social por vía de la identificación imaginaria y también podría dar lugar a un acceso al goce, en tanto llamarse y nombrarse “anoréxica”, por lo general, está en entera relación con el hecho de obtener un goce en el cuerpo.

Entonces, en la época actual, como nos han mostrado los trabajos de diversos sociólogos y filósofos (Ehrenberg, 2000; Lipovetsky, 2008; Bauman, 2009), los cambios a nivel de la sociedad y su estructura económica, así como el avance de la ciencia, han promovido cambios nodales en las relaciones sociales y los ideales que organizan las conductas. Siguiendo esta línea, Gilles Lipovetsky (2008) plantea que esta mutación social es una nueva fase de la historia del individuo moderno desde la segunda mitad del siglo XX. Si la modernidad promueve el ascenso del individuo con sus metas racionales, la postmodernidad llevará hacia un nuevo estado individual, marcado por el hedonismo y el narcisismo, en un contexto de vacío interior. Este proceso de personalización rompe con la fase inaugural de las sociedades modernas, llevando a un estado de vacío, a

una apatía y un desencanto en la subjetividad, sólo movilizado por intereses individuales: es el “surgimiento del individuo puro, narciso en busca de sí mismo” (2008: 47). Este individuo hedonista, se despliega en un contexto social donde los grandes ideales, las instituciones, las exigencias y las normas, el conflicto de clase y el psíquico, las ideologías y la religión, ceden; dando paso a un mundo desencantado, *cool*, individualista, pluralizado, con un consumo desmedido, en una debilidad de normas autoritarias, comenzando a configurar un nuevo individuo (Lipovetsky, 2008). El narcisista o hedonista que busca su propia realización desconectado del otro o sólo conectado con fines utilitarios para su bienestar, es el prototipo del individuo de la postmodernidad; donde ya ni la tradición ni el futuro son importantes. Es el triunfo del aquí y ahora, la satisfacción inmediata, el logro personal, la deserción de los valores en una ética de bolsillo. El contexto para este despliegue se configura a partir de una mutación social acontecida a mediados del siglo XX, donde la prohibición cede su lugar a la iniciativa individual y se busca la responsabilidad de este individuo, existiendo como efecto una sensación de insuficiencia más que de falta, es el individuo soberano de sí mismo, pero incapaz de sostener sobre sus hombros tal desafío.

Las referencias con que se encuentran las personas en la postmodernidad como resultado de la caída de los grandes referentes (Ehrenberg, 2000), movilizan al sujeto hacia una búsqueda interior, referencia en sí mismo, teniendo como resultado este narcisismo hedonista que describe Lipovetsky (2008), pero que no logra el sustento último. El equilibrio posible entre lo permitido y lo prohibido, dice Alain Ehrenberg (2000), declina como efecto de los cambios sociales postmodernos, poniendo la tensión de lo posible e imposible en primer lugar. Esta posición, conlleva una serie de dificultades, ya que si la norma pierde su lugar y ya no funda la culpa que señalaba Freud ([1913]2005), ¿con qué nos encontramos en la subjetividad de fines del siglo pasado y comienzos de éste? Los cambios en la estructura de la familia, la permisividad con respecto a la dimensión de las satisfacciones, así como las nuevas versiones de las diferencias e igualdad en las políticas de género, conducen a lo que, desde el Psicoanálisis, Lacan ha caracterizado con el surgimiento de un nuevo imperativo: a gozar. Además, se puede ver cómo el malestar en la cultura va acompañado del “exitismo” y el discurso capitalista supone una nueva distribución de goce, en la que la inexistencia del Otro condena al sujeto a la caza del plus de gozar (Miller, 2005b). Conjuntamente con esto, los llamados síntomas sociales como expresión

o efecto de una causalidad social, conducen a la identificación del sujeto al lugar de víctima de una situación en la que no tiene participación alguna. Esto quiere decir que, en muchas ocasiones, el sujeto ya tiene una hipótesis de lo que le causa su malestar, fuera del campo de la responsabilidad subjetiva. Entonces cabría la posibilidad de preguntarse sobre la incidencia en la responsabilidad subjetiva en la ideología asistencialista que caracteriza a los Centros de Salud y, sobre cómo, a partir de la palabra, se puede llegar a modificar las respuestas que el sujeto ha inventado frente a lo real en juego.

En épocas donde la imagen predomina sobre la palabra, donde la principal dimensión del tiempo es la inmediatez, donde el utilitarismo es el nuevo nombre de la virtud, donde la obscenidad del Otro prevalece sobre cualquier criterio ético, se impone la pregunta por el lugar del Psicoanálisis y sus posibles respuestas a los síntomas contemporáneos.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2009). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bassols, M. (2005). “Encontrar la Causa” [en línea] En *Virtualia*, 14 Recuperado de <<http://virtualia.eol.org.ar/014/default.asp>>
- Berenguer, E. (2009). *La dimensión social del síntoma. En la Lectura del caso en la práctica de orientación lacaniana*. Buenos Aires: Grama.
- Campodónico, N. (2017). *Presentación y formalización del síntoma: psicoanálisis aplicado en Centros de Salud de La Plata* [Tesis Doctoral] Facultad de Psicología: Universidad Nacional de La Plata.
- Cottet, S. (2006). “La consulta psicoanalítica: cortocircuito”. En *Revista Digital de la Escuela de Orientación Lacaniana*, 14 [en línea] Recuperado de <<http://virtualia.eol.org.ar/014/default.asp>>
- _____ (2009). “CPCT. Contingencia de un encuentro. ¿Efecto durable o no?”. En *Los documents de Scripta-Psychose, dèsinsertion, prècarité. Cinq conférences données à Reims*. Reims: La librairie de l’Ecole de la cause freudienne.
- Deffieux, J-P (2007). “Effets de formation dans le travail en CPCT”. En *La Causa Freudiana*, 66, pp. 88-91.
- Ehrenberg, A. (2000). *La fatiga de ser uno mismo. Depresión y sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández Blanco, M. (2005). “El derecho al Psicoanálisis”. Presentado en la sección La Escuela Hoy, expuesto en la 1ª Jornada “La clínica del CPCT”-

Síntomas actuales, deslocalización y exclusión social, angustia y urgencia subjetiva. Barcelona, España.

Freud, S. ([1913]2005). “Tótem y tabú”. En *Obras Completas*. Tomo XIII. Buenos Aires: Amorrortu.

_____. ([1916-1917]2005). “23° Conferencia: Los caminos de la formación de síntoma”. En *Obras Completas*. Tomo XVI. Buenos Aires: Amorrortu.

_____. ([1918]2005). Conferencia “Nuevos Caminos de la psicoterapia analítica”. En *Obras Completas*. Tomo XVI. Buenos Aires: Amorrortu.

_____. ([1923]2005). “Breve informe sobre el Psicoanálisis”. En *Obras Completas*. Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu.

_____. ([1926a]2005). “Inhibición, síntoma y angustia”. En *Obras Completas*. Tomo XX. Buenos Aires: Amorrortu.

_____. ([1926b]2005). “¿Pueden los legos ejercer el psicoanálisis? Diálogos con un juez imparcial”. En *Obras Completas*. Tomo XX. Buenos Aires: Amorrortu.

Focchi, M. (2010). *Síntomas sin inconsciente de una época sin deseo. Cuatro modalidades sobre la clínica contemporánea*. Buenos Aires: Tres Haches.

Jones, E. ([1908-1939]1997). *Correspondencia completa de Sigmund Freud y Ernest Jones*. Madrid: Síntesis.

Lacan, J. ([1955]1985). “Variantes de la cura-tipo”. En *Escritos I*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

_____. ([1960]2010). “Observación sobre el informe de Daniel Lagache: ‘Psicoanálisis y estructuras de la personalidad’”. En *Escritos II*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno.

_____. ([1964]2007). “Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis”. En *El seminario XI*. Buenos Aires: Paidós.

Laurent, D. (2007). “Quel transfert dans le traitements menes au CPCT?”. En *Lettre mensuelle*, 260, s/p.

Laurent, E. (2000). *Psicoanálisis y Salud Mental*. Buenos Aires: Tres Haches.

_____. (2008). *Variaciones de la cura analítica, hoy. La relación entre el efecto terapéutico y su más allá*. Buenos Aires: Grama.

Lipovetsky, G. (2008). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Miller, J-A. (2005a). *Conversaciones clínicas en Barcelona: los efectos terapéuticos rápidos*. Buenos Aires: Paidós.

_____. (2005b). *El Otro que no existe y sus comités de ética*. Buenos Aires: Paidós.

Rubinstein, A.; Naparstek, F. y Bachmann, R. (2005). “La Perspectiva Freudiana de la Eficacia del Análisis”. En *Anuario de Investigaciones*, 13, pp. 93-101.

Rubinstein, A. (2009). “Efectos terapéuticos de la intervención psicoanalítica en ámbitos institucionales”. En *Anuario de Investigaciones*, 16, pp. 147-156.

Stevens, A. (2001). “Nuevos Síntomas en la Adolescencia”. En *Revista Lazos*, 4, s/p.

Trobas, G. (2003). *Tres respuestas del sujeto ante la angustia: inhibición, pasaje al acto y acting out*. Buenos Aires: Grama.

Acerca del autor

Nicolás Campodónico es doctor en Psicología y especialista en Clínica Psicoanalítica con Adultos (Universidad Nacional de La Plata). Además, es docente e investigador de la cátedra de Psicopatología I de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), becario postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y autor de libros y publicaciones, tanto nacionales como internacionales.

FORMACIÓN DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA. CONOCIMIENTO PROFESIONAL Y SABER A ENSEÑAR

Training of teachers in Psychology. Professional knowledge and know how to teach

Esp. Paula Daniela Cardós

pauladcardos@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo se propone dar cuenta de algunos de los ejes que hacen a la problematización sobre el conocimiento profesional de los profesores en Psicología, específicamente en el marco de la formación de grado y atendiendo a las incumbencias del título profesional y sus posibilidades de inserción laboral docente.

La tematización y las reflexiones surgen de la trayectoria y de la labor docente en la cátedra Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología cuya propuesta de enseñanza y formación hace, en su desarrollo, a la configuración de un dispositivo de formación docente en el que la reflexión y las narrativas cobran un lugar central.

La noción de profesionalización docente se constituye en eje de la propuesta. Remite al proceso de transformación en las maneras de ser, de estar y de hacer en la profesión docente, es decir, a la configuración de la identidad, así como a la construcción del conocimiento profesional docente.

En el marco del programa de investigación desarrollado desde la cátedra durante los últimos veinte años, hemos podido delimitar y problematizar aspectos que hacen a la identidad de los profesores como a la construcción de su conocimiento profesional.

Actualmente, hemos retomado algunas líneas de reflexión en torno a los saberes requeridos para enseñar en términos generales y, en particular, siendo profesores en Psicología.

Palabras clave: Profesor en Psicología; formación; conocimiento; enseñanza

Abstract

This work intends to give an account of some of the axes that make the problematization of the professional knowledge of Psychology Professors, specifically in the framework of the degree formation and attending to the incumbencies of the professional title and their possibilities of teaching labor insertion.

The thematization and reflections that follow arise from the trajectory and teaching work in the Chair "Teaching Planning and Practice of Teaching in Psychology" who's teaching and training proposal, in its development, to the configuration of a teacher training device in which the reflection and narratives take center.

The notion of teacher professionalization is the axis of the aforementioned proposal. It refers to the process of transformation in the ways of being, being and doing in the teaching profession. That is to say the configuration of identity as well as the construction of teacher's professional knowledge.

Within the framework of the research program developed by the Chair over the last twenty years, we have been able to delimit and problematize aspects that make the identity of professors in psychology as well as the construction of their professional knowledge.

Currently we have taken up some lines of reflection around the knowledge required to teach in general terms and in particular to teach as a Professor in Psychology.

Keywords: Professor in Psychology; training; knowledge; teaching

Introducción

Enmarcamos estas reflexiones en el contexto de formación de profesores que constituye el Profesorado en Psicología, carrera de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). La problematización en torno al conocimiento profesional docente es parte de la propuesta de enseñanza y de formación de la asignatura *Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología*, es decir, se encuentra incluido en términos de contenido del programa. A su vez, el tema ha sido abordado en algunos de los estudios llevados a cabo en el programa de investigación desarrollado desde la cátedra.

Consideramos el conocimiento profesional docente como el proceso y el producto por medio del cual el docente logra apropiarse de un saber que le posibilita actuar y responder a los requerimientos de la práctica (Sanjurjo, 2004). Incluye un conjunto de informaciones, de habilidades y de valores que los profesores obtienen, tanto a partir de su participación en procesos de formación inicial y continua como del análisis de su propia experiencia preprofesional y profesional (Montero, 2001). Dicho conocimiento, se pone de manifiesto cuando el profesor/a enfrenta las demandas de complejidad, de incertidumbre, de singularidad y de conflicto de valores propia de su actividad docente, situaciones que representan, a su vez, oportunidades de nuevos conocimientos y crecimiento profesional.

Entendemos que ello se enmarca en un proceso más amplio que, a nuestro entender, remite a la noción de profesionalización definida como:

[...] los cambios en las maneras de ser, estar y hacer en la profesión y que se vincula tanto a la configuración de la identidad profesional como a la construcción del conocimiento profesional. Este modo de definir el desarrollo profesional docente incluye tanto las instancias de formación como las de socialización y actualización profesional (Cardós, 2016: 74).

Dicha noción constituye el eje en torno al que se articula la propuesta de formación que desarrollamos en la asignatura y que se ha

consolidado a partir de la investigación sobre la formación e inserción profesional de los profesores en Psicología de la UNLP.

Los estudios realizados en el seno de la cátedra han dado lugar a un conjunto de trabajos (Compagnucci y otros, 2005; Compagnucci y Cardós, 2006, 2007) en los que, a partir de las autoevaluaciones (narrativa en la que se describe, se analiza y se reflexiona sobre la propia práctica docente) realizadas por los futuros profesores en Psicología en la instancia de socialización preprofesional, hemos delimitado objetos y niveles de reflexión en relación al paso por dicha experiencia. Estos procesos, han situado como objeto de reflexión, en la mayoría de los casos, el contenido curricular. Cabe aclarar que, en las investigaciones desarrolladas, los contenidos referidos se circunscribían casi exclusivamente a la Psicología y por ello la problematización giraba en torno a la diversidad, la abstracción y la complejidad del conocimiento en la materia y a la interrogación con relación a cómo enseñarlo.

Actualmente, los futuros docentes continúan interrogándose y reflexionando sobre ello, pero también se preguntan cómo enseñar otro conjunto de contenidos, mayoritariamente, en aquellos pertenecientes a asignaturas del nivel secundario y de incumbencia para el título de Profesor en Psicología, tales como salud y adolescencia y construcción de la ciudadanía. En ese caso, los practicantes enfrentan el desafío de enseñar los contenidos desde la perspectiva que la formación disciplinar en Psicología les aporta.

En los trabajos mencionados, concluimos que “las prácticas” suscitan, en principio, reflexiones y acciones que evidencian la toma de conciencia respecto a la disciplina a enseñar y a la forma de hacerlo en términos de procedimientos, de actividades y de contextos, es decir, focalizan en el cómo enseñar lo que el currículum delimita, sin detenerse en la problematización respecto a esas prescripciones.

Actualmente -y a la luz de los planteos teóricos- recuperamos esos estudios para interrogarnos sobre cómo potenciar en la formación de grado la problematización en relación al conocimiento de la materia por parte del profesor en Psicología, atendiendo a las posibilidades de reflexionar respecto al conocimiento sustantivo y sintáctico que el propio docente posee del conocimiento a enseñar, así como al papel que sus propias creencias pueden cobrar en la enseñanza.

En este sentido, hemos comenzado a promover el análisis y la reflexión sobre el conocimiento del contenido a partir de la problematización de los diseños curriculares, con el propósito de que los

alumnos puedan pensar su propia formación disciplinar, la relación construida con el saber psicológico y sus posibilidades de trabajar para hacerlo enseñable. Esta actividad podría ser un primer paso para potenciar la transformación del conocimiento disciplinar en representaciones didácticas; para ello, deberían conmovirse ciertas ideas que los futuros profesores sostienen sobre los diseños curriculares, muchas veces centradas en su carácter prescriptivo y que incide en las posibilidades hacer algún tipo de análisis y/o cuestionamiento con relación a la selección, la jerarquización y la organización de los contenidos propuestos.

Desde este punto -y si el docente en formación es capaz de reflexionar sobre su relación con el conocimiento a enseñar- podrá comenzar a pensar en cómo enseñarlo considerando los fines educativos y las características y trayectorias educativas de los alumnos a quienes dirigirá la enseñanza y del contexto en el que se desarrolle.

Desarrollo

El desarrollo de las propuestas de la cátedra a lo largo del tiempo ha llevado a retomar la problematización en torno al conocimiento profesional docente en particular en el caso de los Profesores en Psicología, a la luz de la idea de profesionalización referida y considerando la noción de práctica docente en su diferenciación y en su articulación con la idea de práctica de la enseñanza. Gloria Edelstein y Adela Coria, al centrarse en la formación docente, nos plantea:

[...] el trabajo en el interior del aula, que tiene que ver con la enseñanza de contenidos disciplinarios que son parte de las bases curriculares para cada nivel y modalidad, necesita ocupar un espacio sustantivo en la formación. Pero esto no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de los determinantes institucionales y contextuales que marcan poderosamente la tarea de enseñar (1995: 20).

Esta idea remite a la complejidad del quehacer docente y a la necesidad de contemplar los múltiples determinantes que suelen, muchas veces, provocar cierto corrimiento de la tarea central de los profesores: el trabajo en torno al conocimiento, es decir, la enseñanza.

En este sentido, las propuestas de formación docente han tendido a enfocar en ese conjunto de atravesamientos. La formación de profesores

en Psicología en la UNLP no ha sido ajena a estos planteos y sus efectos. No obstante, la relación del profesor en Psicología en formación con el conocimiento en general y con el saber a enseñar en particular, siempre ha estado presente, tanto en la problematización como en la exploración en el mismo espacio de la formación que constituye el desarrollo de la asignatura.

Es desde ese contexto que abordamos los requerimientos epistémicos para la enseñanza, retomando a Philip Jackson ([1986]2012) quien refiere dichos requerimientos oponiéndolos a los ocupacionales, a aquellos vinculados a las exigencias emocionales, al desgaste de energía física, las expectativas que la sociedad deposita en los docentes, etc. Los epistémicos engloban, tanto la pericia metodológica como el conocimiento de la materia a enseñar, sin dejar de lado el conocimiento de y sobre los sujetos a los que se pretende enseñar.

Para el autor, la adquisición de dicho conocimiento compromete la experiencia escolar como así también el saber sobre la disciplina a enseñar, pero plantea que nada garantiza que eso sea suficiente y es allí donde se interroga sobre los efectos de la formación docente.

Cabe considerar que las propuestas de formación docente se configuran a la luz de la investigación desarrollada sobre la enseñanza y la docencia, particularmente, los estudios enmarcados en la psicología cognitiva. En su intento de responder al interrogante respecto a qué saben y/o qué piensan los docentes cuando enseñan, intentan comprender las prácticas docentes bajo el supuesto de que existe una relación entre acción y pensamiento.

Los resultados de esos estudios han impactado en las propuestas de formación docente otorgando particular importancia a la objetivación de las prácticas a partir de la recuperación de la experiencia, ubicando a la propia práctica como objeto de análisis y de reflexión en pos de significar y resignificar el conocimiento teórico, impartido en la formación inicial y que va a formar parte del proceso de construcción del conocimiento profesional docente en el que la dimensión práctica cobra relevancia.

En este marco, destacamos la noción de *conocimiento práctico* que, al decir de José Luis Medina Moya, es aquel que “subsume y reelabora las teorías y los conocimientos formales previos [...] en un conocimiento personal altamente adaptativo a las distintas situaciones del aula” (2006: 140).

Freema Elbaz (1983), identifica en este conocimiento un contenido, orientaciones y estructura. En cuanto al contenido, plantea cinco

dominios/conocimientos: de sí mismo, del medio, de la materia, del currículum y de la instrucción.

En cuanto a las orientaciones, indicarían el modo en que ese conocimiento se relaciona con el mundo de la práctica y pueden delimitarse cinco orientaciones: situacional (da cuenta de la tensión entre conocimiento teórico/académico y conocimiento de la situación), personal (supone la integración de situación y experiencia individual del docente), social (incluye la modelización del conocimiento a partir de las formas sociales), experiencial (refiere a la relación entre experiencia y conocimiento práctico) y teórica (determina las otras y relaciona el conocimiento del profesor con el dominio de la teoría).

Finalmente, la estructura de este conocimiento contempla idiosincrasia y uso situacional, conllevando a que su lógica interna difiera del conocimiento académico. El conocimiento práctico del docente supone entonces reglas de práctica (enunciados breves acerca de qué hacer y cómo), principios prácticos (enunciados más generales que derivan de la experiencia e integran teoría y práctica) e imágenes (composiciones mentales de cómo enseñar y cuya configuración incluye sentimientos, creencias, valores, deseos y necesidades). Igualmente, los planteos anteriores, no son opuestos a otros desarrollos en los que el carácter personal del conocimiento práctico y el conocimiento del aula cobran significado, rescatando y resaltando su carácter biográfico y situado.

Retomando la complejidad del quehacer docente y considerando lo referido sobre el conocimiento profesional docente y su caracterización, no podemos dejar de mencionar la propuesta de Donald Schön ([1983]1998), quien cuestiona la posesión de un conocimiento profesional capaz de dar respuesta y de resolver los problemas que la realidad impone y que, cada vez más, se caracterizan más por la incertidumbre, el desorden y la indeterminación.

El autor plantea que el modelo de racionalidad técnica, en el que la actividad profesional consiste en la resolución de problemas instrumentales a partir de la aplicación de la teoría y la técnica, encuentra sus límites ante la realidad sobre la que debe actuar el profesional en general y, en particular, en el caso de los docentes. En la práctica, los problemas no se presentan como dados para el profesional, sino que deben ser contruidos a partir de los materiales de las situaciones problemáticas que resultan incomprensibles, preocupantes e inciertas (Schön, [1983]1998). La alternativa es, según el autor, una epistemología de la práctica, la que reconoce el carácter inminentemente práctico del

conocimiento y en relación al que la reflexión ocupa un lugar central, tanto durante la acción como luego de ella. Edelstein (2011) realiza un recorrido por distintos autores que han referido a la reflexión como proceso necesario en la práctica docente y su transformación. Retoma a John Peters (1987), quien sostiene que la reflexión pondría en tensión las ideas de prácticas habituales o rutinas e intencionalidad en relación a éstas. Entendemos que ello conllevaría a no atribuir un valor negativo a las rutinas, sino a advertir que pueden conducir a un posicionamiento que, al no hacer lugar a los procesos de análisis y reflexión, no favorece la transformación de las prácticas.

También refiere a Jesse Goodman (1987), quien cuestiona el uso de la noción a modo de *slogan* sin considerar las implicancias de los procesos reflexivos en relación con la práctica docente. Propone delimitar el objeto y el proceso de reflexión y sus actitudes para llevarla a cabo. Destaca la integración del pensamiento racional e intuitivo en la resolución de problemas, así como la apertura y la escucha orientados a hallar sentidos y actuar considerando consecuencias.

En el marco del enfoque reflexivo de la práctica, delimita perspectivas sobre la reflexión que lo integrarían: reflexión como acción mediatizada instrumental (el conocimiento teórico se dirige a la práctica); como proceso de deliberación entre distintas orientaciones de la enseñanza (el conocimiento en tanto relativo informa u orienta la acción) y como reconstrucción de la experiencia (operando mediante tres fenómenos en paralelo: a- reconstrucción de las situaciones donde se produce la acción, b- reconstrucción de sí mismo como profesores y c- reconstrucción de los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos).

Los planteos explicitados nos conducen a la perspectiva de la reconstrucción social, dada la influencia de las condiciones sociales, políticas y económicas como escenario en el que se desarrolla la práctica docente.

En este marco, la formación docente ha de considerar por parte del profesor la adquisición de un bagaje cultural de orientación política y social a partir de la apropiación de saberes provenientes de las ciencias humanas. Asimismo, deberá propiciarse el desarrollo de capacidades y de actitudes para la reflexión crítica y, por ende, que busquen desnaturalizar las prácticas. Finalmente, se tenderá a que el docente asuma el compromiso de ser un intelectual transformador.

A partir de lo expresado, entendemos que en los contextos de formación docente en general y durante las instancias de socialización pre profesional y/ práctica de la enseñanza supervisada en particular, tanto los docentes formadores como aquellos en formación, han de asumir el compromiso, no sólo de desarrollar acciones/intervenciones profesionales informadas por el saber específico, sino que han de reflexionar sobre sus propias prácticas atendiendo a lo situado de las mismas y en términos de un proceso de carácter social y político. Ello implicaría comprender la reflexión como ideológica, al decir de Stephen Kemmis (1999).

Por su parte, Guy Fenstermacher (1989) plantea que el formador como estudioso de la enseñanza ha de incidir en los docentes para que ellos se conviertan, a su vez, en estudiosos de la suya.

Como podemos apreciar, el valor que la reflexión ocupa en la construcción del conocimiento profesional docente hace hincapié en dichos procesos y, fundamentalmente, con relación a la acción/práctica docente con especial atención a las perspectivas que sobre la enseñanza se juegan en dicho proceso. La idea de un conocimiento base para la enseñanza (Lee Shulman, 2005) cobra fuerza, al tiempo que se reconoce que los profesores tienen dificultades para articular lo que conocen y cómo lo conocen. La problematización vinculada a la enseñanza ha de ser inherente al propio proceso de profesionalización docente, a su vez, también interrogado en las diferentes instancias de formación, de ejercicio y de actualización docente.

Retomando la idea de Jackson ([1986]2012) en torno a los requerimientos epistémicos para la enseñanza, resulta interesante su articulación con lo planteado por Shulman (2005), quien sostiene que este proceso comienza cuando el profesor comprende aquello que se ha de aprender y cómo debe enseñarlo. A este punto de partida, le siguen un conjunto de actividades en las que se transmiten conocimientos específicos, ofreciendo oportunidades para que los alumnos los aprendan considerando que en ese proceso de aprendizaje se produzca algo del orden del pensamiento crítico y creativo. Para el autor, la enseñanza culmina con nuevas comprensiones por parte del profesor y del alumno.

Ahora bien, esta noción de enseñanza implica la existencia de lo que denomina “conocimiento base” y que está integrado por un conocimiento del contenido; didáctico general; del currículo; didáctico del contenido; de los alumnos y sus características; de los contextos educativos; de los objetivos, finalidades y valores educativos y de sus fundamentos filosóficos e históricos.

De ese conjunto de conocimientos, el Didáctico del Contenido cobra particular significado, ya que se lo reconoce como una amalgama especial entre materia y pedagogía que constituye la forma propia de comprensión profesional de los docentes.

Representa la mezcla entre materia y didáctica por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos y se exponen para su enseñanza (Shulman, 2005: 11)

El conocimiento del contenido o materia es la primera fuente del conocimiento base para la enseñanza. Considerando que el profesor integra una comunidad académica, se espera que comprenda la estructura de la materia a enseñar, los principios de su organización conceptual y también los de los problemas y los procedimientos inherentes a la investigación en la disciplina. Medina Moya (2006) refiere al conocimiento sustantivo o declarativo como el marco teórico que los investigadores utilizan para delimitar las cuestiones a indagar y que también orientan la investigación. El conocimiento sintáctico o procedimental remite a los métodos de investigación aceptados para producir conocimiento válido. Finalmente, las creencias acerca del contenido van a influir en la determinación de qué se enseña y cómo, incluyendo la decisión respecto a lo que es importante o no conocer de la disciplina.

Sin embargo, la habilidad del profesor para transformar el conocimiento de la materia supone algo más que el conocimiento de la sustancia y la sintaxis de la propia disciplina. Ello requiere conocimiento de los aprendices y del aprendizaje, del currículum y del contexto, de los fines y de los objetivos, de la acción didáctica (Grossman y otros, 2005).

Como advertimos, si bien el conocimiento para la enseñanza no se reduce al conocimiento de la materia, resulta importante reconocer sus implicancias a la hora de pensar en sus transformaciones para ser enseñado. En este proceso, es fundamental tener en cuenta el grupo de alumnos al que se pretende enseñar y el contexto institucional, cultural y social en el que los procesos de enseñanza y de aprendizaje se desarrollarán. Asimismo, resulta central la consideración de las experiencias previas del docente que, a modo de conocimiento práctico, se integra al proceso de toma de decisiones que supone la enseñanza en todas sus fases.

Reflexiones finales

Lo planteado hasta aquí nos conduce a considerar, en el caso particular de la formación de los profesores en Psicología, la importancia de, no sólo caracterizar y problematizar el conocimiento psicológico en su especificidad, sino también la relación que el futuro profesor ha construido con ese saber, atendiendo a la heterogeneidad de estos docentes en formación y entre los que hay algunos que vienen desempeñando el rol, tanto en contextos educativos formales y/o informales y otros que aún no lo han hecho. En este sentido, las expectativas y el modo en que transitan la experiencia de la socialización preprofesional van a delinear “maneras” singulares a la hora de asumir el rol de practicante, de analizar y de reflexionar sobre su propia práctica.

Creemos que, atendiendo a ello, la propuesta que constituye el desarrollo de la asignatura y el dispositivo de formación que en función se configura, tiene que promover la problematización de la relación que el docente en formación ha establecido y sostiene con el conocimiento psicológico en general y, en particular, con el saber a enseñar. En este sentido, debemos tener en cuenta que, según la asignatura que deba desarrollar el profesor en Psicología, el saber disciplinar podrán ser contenidos de enseñanza o bien formará parte de la perspectiva que el docente imprima en la transmisión de contenidos provenientes de otras disciplinas.

En este punto es que esa relación puede ser objeto de análisis y de reflexión en el mismo proceso de formación antes, durante y con posterioridad a la experiencia de enseñanza que, en el caso particular del desarrollo de nuestra materia, constituyen las prácticas de la enseñanza supervisadas.

Actualmente -y teniendo en cuenta, tanto los planteos teóricos referidos como los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas desde la cátedra y la experiencia docente- el desafío es potenciar la problematización en la formación de grado en relación al conocimiento disciplinar construido, su caracterización y su valor como parte del conocimiento base para la enseñanza.

En este sentido, durante el tramo final de dicha formación, venimos ampliando y profundizando el abordaje del tema, así como proponiendo situaciones y actividades que permitan al docente en formación pensar y pensarse como profesor, pudiendo reflexionar sobre

su relación con el saber psicológico, sobre las creencias construidas y sobre la articulación entre dicho conocimiento y la enseñanza.

Consideramos necesario que el futuro profesor analice y reflexione sobre el dominio que posee respecto a la estructura sustantiva y sintáctica del conocimiento psicológico, así como sobre sus propias creencias en torno al mismo. A su vez, resulta necesario que repare en la transmisión de contenidos de otras asignaturas de su incumbencia, en las que la enseñanza está más orientada a promover prácticas que a apropiarse de conceptos. En ese caso, resulta fundamental que el profesor en Psicología pueda reflexionar sobre cómo su perspectiva disciplinar y su posición profesional como docente inciden en esa tarea.

Finalmente, cabe interrogarse, desde nuestro quehacer en la formación de estos profesores, respecto a si esta problematización sobre la enseñanza del conocimiento psicológico en los términos propuestos debe propiciarse sólo al final de la formación de grado o si debería ser contemplada desde los primeros años de dicha formación.

Referencias bibliográficas

Cardós, P. (2016). “Profesionalización de Profesores en Psicología graduados en la UNLP”. En *Revista Trayectorias Universitarias*, 2 (2), s/p.

Compagnucci, E. y Cardós, P. (2006). “Dispositivos de formación para la enseñanza en Psicología”. En *Revista Praxis Educativa. Instituto de Ciencias para la Investigación Interdisciplinaria*, X (10), pp.29-32.

_____ (2007). “El desarrollo del conocimiento profesional del Profesor en psicología”. En *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional*, 7, pp. 103-114.

Compagnucci, E.; Cardós, P. y Scharagrodsky, C. (2005). “La formación del profesor en Psicología: hacia una práctica reflexiva”. En *Memorias de las XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología UBA. Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR “Avances, nuevos desarrollos e integración regional”*, Tomo I, pp. 203-205.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la Docencia*. Buenos Aires: Kapeluz.

Elbaz, F. (1983). *Teacher Thinking. A Study of Practical Knowledge*, London: Croom Helm.

Fenstermacher, G. (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza". En Wittrock, M. C. *La investigación de la enseñanza*, vol. I: *Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.

Goodman, J. (1987). "Reflexión y formación del profesorado". En *Revista de Educación*, 284, s/p.

Grossman, P.; Wilson, S. y Shulman, L. (2005). "Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza". En *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 9 (2) [Publicación original: "Teachers of substance: subject matter knowledge for teaching", en M. C. Reynolds (ed.): *Knowledge Base for The Beginning Teacher*. Pergamon Press, Oxford, 1989, 23-36. Traducción de Pedro de Vicente Rodríguez].

Jackson, P. ([1986] 2012). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Kemmis, S. (1999). "La investigación/acción y la política de la reflexión". En Pérez Gómez, A.; Barquín Ruíz, J. y Angulo Rasco, J.F. (eds.) *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

Medina Moya, J. (2006). *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.

Montero, L. (2001). *La construcción del conocimiento profesional docente*. Rosario: Homo Sapiens.

Peters, J. (1987). "La reflexión, un concepto clave en la educación del Profesor". En *Revista de Educación*, 282, s/p.

Sanjurjo, L. (2004). "La construcción del conocimiento profesional docente". En *La Formación docente. Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Schön, D. ([1983] 1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Shulman, L. (2005). "Conocimiento y enseñanza: fundamentos de una nueva reforma". En *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 9 (2), s/p [Publicado originariamente en *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1987, pp. 1-22]

Acerca de la autora

Paula Daniela Cardós es licenciada y profesora en Psicología egresada de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es

especialista en Docencia Universitaria (UNLP), profesora adjunta ordinaria de la cátedra Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología del Profesorado en Psicología (UNLP) y directora del Programa de Ingreso, Inclusión y Permanencia de la Facultad de Psicología (UNLP). A su vez, es integrante de proyectos de investigación y del programa de incentivos, además de ser autora y coautora de publicaciones en revistas nacionales e internacionales sobre temáticas vinculadas a la formación de profesores, la enseñanza de la psicología, las relaciones entre formación y la práctica del psicólogo en ámbitos educativos, como también sobre la formación e investigación en Psicología, particularmente en los aspectos éticos y metodológicos.

INFANCIAS INSTITUCIONALIZADAS: ¿OBJETOS DE PROTECCIÓN O SUJETOS DE DERECHO?

Institutionalized children: objects of protection or subjects of law?

Florencia Aldana Gastaminza
florgastaminza@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

La Convención Internacional de los Derechos de los/as niños/as y adolescentes ha destronado a la Ley de Agote y se enuncia que estamos en la era de “los derechos del niño/a”. Sin embargo, a partir del análisis de datos de los resultados obtenidos en el estudio de caso en un hogar de niños/as de La Plata, enmarcado en la Beca del Consejo Interuniversitario Nacional-CIN (2017) se puede enunciar que las infancias institucionalizadas están quedando abandonadas por la ley, sin estar fuera de ella: se encuentran “en banda” (Agamben, 2004).

En la institución de cuidado directo abordada, se ha trabajado a partir de entrevistas semidirigidas a los/as trabajadores/as y la observación participante en momentos claves de las rutinas cotidianas (almuerzos, espacios de juego, espacios de estudio, reuniones). Este trabajo nos aproximó a los sentidos que aparecen de manera reiterada y que ligan al hogar con las lógicas de una familia. “Hogar = familia” es una ecuación que se refuerza en esta institución en particular, no sólo en los discursos de los adultos/as, en la estructura de roles de la organización y en la disposición edilicia, sino que produce las subjetividades de los/as niños/as, fortaleciendo sus condiciones de vulneración de derechos.

Es un desafío para los/as psicólogos/as poder realizar un trabajo fundamental en este punto de vacancia. La importancia de que los/as niños/as conozcan sus derechos constituye la premisa para que se reconozcan como sujetos activos de derechos y no objetos tutelados.

Palabras clave: infancia institucionalizada; derechos; psicólogo; subjetividad.

Abstract

The International Convention on the Rights of Children and Adolescents has dethroned the Agote Law and states that we are in the era of "the rights of the child". However, based on the data analysis of the results obtained in the case study in a children's home in La Plata, framed in the CIN Scholarship (2017), it can be stated that institutionalized childhoods are being abandoned by law, without being out of it: They are "in band" (Agamben, 2004). In the institution of direct care addressed, we have worked from semi-directed interviews with workers and participant observation at key moments of daily routines (lunches, play spaces, study spaces, meetings).

This work brought us closer to the senses that appear repeatedly and that link the home with the logic of a family. "Home = family" is an equation that is reinforced in this particular institution, not only in the discourses of the adults, in the structure of the organization's roles and in the edilicia disposition, but it also produces the subjectivities of the as children, strengthening their conditions of violation of rights.

It is a challenge for psychologists to be able to do a fundamental job in this vacancy point. The importance that children know their rights were the premise for them to be recognized as active subjects of rights and not objects protected.

Keywords: institutionalized childhood; rights; psychologist; subjectivity

I. La particularización de la infancia como patrimonio de pocos/as

En este trabajo se concibe a la niñez como una construcción sociohistórica. Siguiendo los aportes de Ana María Fernández (1993), siempre existieron niños/as pero la infancia, como campo social de

significaciones así como las instituciones y los actores sociales que se ocuparon de ella, son un fenómeno tardío en la historia occidental.

Esta construcción como una etapa particular de la vida que requiere cuidados y atenciones específicas, se produce a partir de la constitución de la familia moderna, que se aloja en espacios privados y se instala como lugar de los afectos.

Paralelamente, en la Modernidad, la escuela se constituía como la institución educadora por la cual iban a transitar los/as niños/as que eran una esperanza para la sociedad y pasibles de ser “completados” por el recorrido educativo.

Sin embargo, la particularización de la infancia no representó a todos los niños y las niñas de la sociedad. En el rastreo histórico llevado adelante por Philippe Ariès ([1960]1992), se hallan diferencias significativas respecto a la clase social y al género.

En este sentido, la particularización de la infancia que implicaba la distinción de los/as niños/as y los/as adultos/as por los juegos, las modas, la educación, ha estado limitada a los varones burgueses y nobles. Recién posteriormente, los/as niños/as de no burgueses y las niñas comenzaron a verse diferenciados/as en tanto población específica, por lo cual ingresaron de manera tardía a la institución escolar.

Por otro lado, quienes no podían ser educados por no contar con filiación o por constituirse en una amenaza para el orden social, quedaron fuera, permaneciendo sujetados y tutelados por la justicia. De este modo, el Estado Moderno también dividió la infancia en menores y niños/as con la Ley de Agote que fundó la institucionalidad de la minoridad. Los menores crecieron en otras instituciones: hogares, institutos, juzgados.

En la actualidad, la infancia sigue siendo un campo escindido. Existe una pluralidad de infancias y, entre ellas, se vislumbran aquellas condiciones desiguales de oportunidades y de acceso a los derechos, a pesar de contar con la Convención Internacional de los Derechos de los/as niños/as y adolescentes que ha destronado a la Ley de Agote que dividía a los/as niños/as y a los menores.

Las infancias institucionalizadas que se configuran entre la calle, los hogares de niños/as, los servicios locales, los juzgados y las adopciones fallidas, todavía arrastran deslizamientos de sentidos vinculados al “menor”. Los discursos las ubican en un lugar de peligrosidad y de amenaza social y, a su vez, en uno de compasión y de receptor de acciones voluntaristas.

2. Particularidades del hogar convivencial abordado en un estudio de caso

La institución estudiada es una Organización No Gubernamental (ONG) que funciona como hogar convivencial en la ciudad de La Plata. Los/as niños/as son derivados/as allí del servicio zonal o por los juzgados de menores, por situaciones de vulneración de derechos. Al ser la institucionalización una medida de abrigo excepcional a partir de las nuevas normativas respecto de la infancia, se plantea que la estadía en el Hogar debería consistir en no más de 180 días. Sin embargo, una gran cantidad de los/as niños/as que viven allí están desde hace más de un año.

Con respecto a la dimensión arquitectónica, en la puerta un cartel enuncia “Hogar” y sus horarios de atención. El establecimiento consiste en una casa antigua remodelada y la distribución de los ambientes mantiene las características edilicias de una casa que se compone por: habitaciones, cocina comedor, patio, sala de estudios y oficina.

Su fundación -en el 2000- fue impulsada por la iniciativa de una familia cuando estuvo impactada por una tragedia familiar. Desde ese momento hasta la actualidad, dicha familia dirige y coordina la institución y vive en el mismo establecimiento.

La particularidad de este hogar es que los/as actores adultos que lo habitan las 24 horas y acompañan a los/as niños/as en su desarrollo integral, son los miembros de la familia fundadora. Otros trabajadores/as que cumplen ciertas funciones en el hogar son: la psicóloga, los voluntarios/as de apoyo escolar y una encargada de la limpieza. Este aspecto, distingue al hogar de otras instituciones de La Plata. Por lo general, las instituciones cuentan con un edificio (estructura edilicia) semejante a una institución escolar y los actores partícipes de la vida cotidiana de los/as niños/as son operadores/as contratados/as luego de entrevistas y para cumplir un horario por turnos noche/tarde/mañana.

Acorde a estos señalamientos, el Hogar es presentado/a por los/as directivos/as como “una familia”. La directora mencionaba: “tengo mi casa ahí, pero vivo acá” (registro propio: s/d).

En el estudio de caso titulado “Las prácticas sociales violentas en la infancia: sus usos y sentidos en instituciones de cuidado directo”, enmarcado en la Beca EVC- CIN, se ha señalado el predominio de las significaciones vinculadas con el paradigma tutelar. El análisis se ha realizado a partir de entrevistas semidirigidas a los/as trabajadores/as y la

observación participante en momentos claves de las rutinas cotidianas (almuerzos, espacios de juego, espacios de estudio, reuniones).

Del análisis de estos datos, se advierte que los/as niños/as son vistos y tratados como objetos de tutela, receptores de voluntariados y asistencialismos, focos de compasión. Dichos sentidos, fortalecen al niño/a en una posición deficitaria, en tanto objeto pasivo de intervención e impacta en la imagen que ellos/as forman de sí mismo y los otros.

3. Los sentidos del hogar convivencial en el imaginario de los/as niños/as

El material obtenido en el análisis realizado, nos aproxima a los sentidos que aparecen de manera reiterada en el hogar convivencial, que ligan al hogar con las lógicas de una familia. “Hogar = familia” es una ecuación que se refuerza en esta institución en particular, no solo en los discursos de los adultos/as, en la estructura de roles de la organización y en la disposición edilicia, sino que produce las subjetividades de los/as niños/as.

En las entrevistas a la psicóloga del hogar, ella mencionó:

Los chicos creen que esa casa es de los directores/as y no los pueden traicionar. Porque esa mujer tan buena les dio cama y comida. No saben que hay un Estado que es el que sostiene. [...] Entonces hay que enseñarles que esto no es una obra caritativa. [...] Muchos de los chicos no saben por qué están el hogar, no saben que esto es del Estado y hay plata por ellos. En cuanto a derechos, no saben nada, nunca se les habló (Registro propio: s/d).

En esta línea, comenta que le explicó a una adolescente:

Vos llegas al hogar, que es una ONG. Es el Estado el que se hace responsable de vos. El Estado por vos manda como 4000 pesos al mes. La directora es una buena persona, sí. Pero no porque ella es una buena persona vos estas ahí. Estas ahí porque es una ONG (registro propio: s/d).

La psicóloga asociaba estas significaciones con las dificultades de los/as niños/as para realizar sus demandas a los/as directores/as de la institución. Ella conjeturaba que, como los/as niños/as piensan que su

estadía en el hogar es producto de una voluntad solidaria, “no pueden pedir nada más, más bien deben ser agradecidos/as” (Registro propio: s/d). En los relatos se revela el desconocimiento de los/as niños/as sobre sus derechos y la mistificación de la figura de las autoridades del hogar como *personas buenas que les han dado una casa*, lo cual profundiza la construcción del lazo social de los niños/as con los/as adultos atravesado por la deuda.

4. ¿Estamos en la era de los derechos de los niños, niñas y adolescentes?

Desde las nociones de Mercedes Minnicelli (2010), podemos realizar una lectura de las condiciones des-protectoras de los derechos del niño/a en las que se entraman las infancias institucionalizadas como aquellas que tienen como efecto nuevas generaciones “en banda”. Este término, Minnicelli lo entiende desde las conceptualizaciones de Agamben, quien lo define como “esa potencia de la ley de mantenerse en la propia privación, de aplicarse desaplicándose” (Agamben, 2004: 133). Quien queda “en banda” fue abandonado por la ley, sin estar fuera de ella.

Ya sea en forma de juzgados u hogares boutiques, son los espacios donde los niños y adolescentes son protegidos de la violencia familiar para precipitarlos en la violencia institucional, aquella que los obliga a estar en un lugar que no es de ellos, sin otro amor que el del deber de los innumerables funcionarios que los cuidan (Volnivich, 2013: 68).

A pesar de contar con las nuevas normativas respecto a la infancia que enfatizan que los/as niños/as deben estar constantemente informados/as acerca de su situación legal, lo que posibilita que puedan expresar libremente su opinión en los asuntos que les conciernen, no se puede enunciar que cayó la era tutelar si ellos/as no conocen sus derechos.

En este caso, aparece la falta de información acerca de la ONG, su funcionamiento y su inscripción en los circuitos y redes institucionales de Promoción y Protección Integral de los derechos de los/as niños/as y adolescentes. En la Ley Nacional 26061 (Ley de Protección Integral):

Infancias institucionalizadas: ¿Obetos de protección o sujetos de derecho?

[Se consideran] organizaciones no gubernamentales de niñez y adolescencia a aquellas que, con personería jurídica y que en cumplimiento de su misión institucional desarrollen programas o servicios de promoción, tratamiento, protección y defensa de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (Art.65).

El desconocimiento de los/as niños/as sobre por qué han llegado a la institución y en qué consiste la medida de protección, además de que sus opiniones serán tenidas en cuenta, profundiza su condición de objeto de asistencialismo, en detrimento de potenciarlos como sujetos de derechos.

5. Reflexiones sobre el rol del psicólogo

El quehacer del psicólogo es fundamental para generar estrategias de acción en función del paradigma de promoción y protección. En este trabajo se considera que uno de los grandes abandonos de los/as niños/as por la ley, es que no se efectivizan estrategias que informen a los/as niños/as y posibiliten su conocimiento acerca de la legislación actual.

En el caso presentado, si bien los/as niños/as no están fuera de las normativas que surgieron en clave de Derechos Humanos, los que viven en el hogar no las conocen. El imaginario que se despliega y se reproduce en las dinámicas institucionales personaliza e individualiza al hogar y su funcionamiento, ligándolo a las buenas intenciones/voluntades de los/as directores/as. Consecuentemente, la posibilidad de estos/as niños/as de enunciar sus malestares y sus necesidades, se ve obstaculizada en tanto consideren que no deben traicionar a quien les dio un hogar. Entonces, circulan significaciones que los estigmatizan y promueven procesos de subjetivación que los sujetan a concepciones tuteladas de sí mismo.

Este imaginario invisibiliza la dimensión política que enmarca a la ONG en la Ley y las estrategias de restitución de derechos. En cambio, si ellos/as conocieran la coyuntura política, institucional, legal del hogar donde viven, podrían reconocerse como sujetos con el derecho a que su opinión sea tenida en cuenta.

6. Conclusión

Los principios de la CIDN no ofician de manera efectiva en tanto los/as niños/as no conozcan cuáles son sus derechos. La grieta entre los/as

niños/as y la información de sus derechos, profundiza el lugar del niño/a como objeto de tutela del Estado, aunque se cuente con las normativas que partan desde la premisa opuesta.

Es un desafío para los/as psicólogos/as poder realizar un trabajo en este punto de vacancia, a partir de visibilizar sus derechos. Promover que conozcan sus derechos constituye la premisa para que ellos/as se reconozcan como sujetos activos de derechos y no objetos tutelados. Asimismo, permite que puedan identificar situaciones en donde encuentran sus derechos vulnerados y reclamar por éstos.

El objetivo sería dar lugar a una nueva infancia, que sea otra la que se configure, aún entre hogares de niños/as, servicios locales, juzgados y adopciones fallidas. Intervenciones que operen como una fuerza instituyente y que, tal vez, aquella nueva infancia pueda generar, en dichas condiciones, un nuevo recorrido.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2004). *Estado en Excepción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Ariès, P. ([1960] 1992). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Fernández, A. (1993). *La invención de la Niña*. Buenos Aires: UNICEF.
- Minnicelli, M. (2010) *Infancias en Estado de excepción. Derechos del niño y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Noveduc.
- Volnovich, J. (2013). *El dolor y la furia. Experiencias en grupos psicoterapéuticos con niños, niñas y adolescentes víctimas de malos tratos y abuso sexual*. Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.

Leyes, decretos y resoluciones

Convención Internacional de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes
Ley de Agote
Ley 26061 (Ley nacional de Protección Integral)

Acerca de la autora

Florencia Aldana Gastaminza es profesora en Psicología y estudiante egresada avanzada de la Licenciatura en Psicología y becaria de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Además, es

Infancias institucionalizadas: ¿Objetos de protección o sujetos de derecho?

miembro del proyecto de investigación “APROXIMACIONES A LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS: SUS USOS Y SENTIDOS EN BARRIOS DE ALTA VULNERABILIDAD SOCIAL” (Facultad de Psicología, UNLP) y alumna adscripta en la cátedra de Psicología Institucional de la Facultad de Psicología (UNLP).

REFLEXIONES SOBRE EL JUEGO COMO METODOLOGÍA APROPIADA PARA LA INVESTIGACIÓN CON NIÑOS/AS EN SITUACIONES DE VULNERACIÓN DE DERECHOS

Reflections on the game as an appropriate methodology for research with children in situations of violation of rights

Florencia Aldana Gastaminza
florgastaminza@gmail.com
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este artículo se inscribe en el del desarrollo de la Beca del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) durante el 2017, cuyo plan de trabajo está titulado “LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS EN LA INFANCIA: SUS USOS Y SENTIDOS EN INSTITUCIONES DE CUIDADO DIRECTO”. Surge como consecuencia de la reflexión acerca de la metodología apropiada para investigar las significaciones sociales imaginarias que circulan entre los niños/as acerca del hogar, los/as trabajadores/as y ellos/as mismos/as.

En este sentido, se ha arribado a la consideración del juego como un instrumento de recolección de datos para el relevamiento de los sentidos en las prácticas y en los discursos producidos en la situación lúdica. Pues, el juego puede operar como una potencia enunciativa de las significaciones sociales si se diseña para crear condiciones de visibilidad y de enunciabilidad de sentidos. Específicamente, en el trabajo con las infancias institucionalizadas, se considera que sería pertinente dar lugar al juego en las dinámicas grupales, por ello, se propone habilitar la experiencia lúdica grupal como espacio de producción colectiva para los/as niños/as cuyas historias están signadas por violencia institucional, por desarraigo familiar, por abandono, por maltrato y/o pobreza.

A continuación, se lo conceptualizará en el entrecruzamiento de su importancia para el desarrollo pleno de los niños/as, el reconocimiento

del juego como derecho esencial en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) de 1989 y su valor como técnica de investigación con niños/as.

Palabras clave: infancias institucionalizadas; investigación; grupo; juego

Abstract

This article is part of the development of the EVC Scholarship (CIN) during the year 2017, whose work plan is entitled "Violent social practices in childhood: their uses and senses in institutions of direct care". It arises as a result of the reflection about the appropriate methodology to investigate with children the imaginary social meanings circulating among them about the home, the workers and themselves.

In this sense, it has arrived at the consideration of the game as an instrument of data collection for the survey of the senses in the practices and discourses produced in the playful situation. Well, the game can operate as an enunciative power of social meanings if it is designed to create enunciative and visibility conditions of meanings. Specifically, in the work with institutionalized children, it is considered that it would be pertinent to give place to the game in the group dynamics. Therefore, it is proposed to enable the group play experience as a space of collective production for children whose stories are marked by institutional violence, family uprooting, abandonment, abuse, poverty.

Next, it will be conceptualized in the interweaving of its importance for the full development of children, recognition of the game as an essential right in the CIDN and its value as a research technique with children.

Keywords: institutionalized childhoods; research; group; game

I. Introducción

Este trabajo forma parte del desarrollo de la Beca EVC (CIN) durante el 2017, bajo el título "LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS EN LA INFANCIA: SUS USOS Y SENTIDOS EN INSTITUCIONES DE CUIDADO DIRECTO", la cual se ha desplegado en una Organización No Gubernamental (ONG) de La Plata que funciona como un hogar convivencial.

Se inscribe en un segundo momento¹ del desarrollo de la investigación que tiene como objetivo conocer y describir los sentidos que circulan entre los/as niños/as acerca del Hogar, los/as trabajadores/as y ellos/as mismos/as. Se configura como producto de pensar de qué modos se diseñarán las técnicas de investigación para relevar las significaciones sociales imaginarias (Castoriadis, 1989) en el trabajo específico con los/as niños/as en una institución de cuidado directo.

A continuación, se piensa al juego en el entrecruzamiento de su importancia para el desarrollo pleno de los niños/as, su reconocimiento como derecho esencial en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) y su valor como técnica de investigación con niños/as.

2. El juego como derecho esencial

La CIDN reconoce el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. De este modo, el juego se considera una necesidad básica para el crecimiento y desarrollo del niño/a.

Asimismo, por la interdependencia de los derechos, el ejercicio de jugar puede propiciar la materialización de otros derechos fundamentales: la libertad de convicciones éticas y pensamientos, la libertad de expresión y acceso a la información, la participación, la asociación y reunión, el acceso a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), etc.

A partir de allí, se piensa que en el marco de las estrategias para la restitución de derechos de los/as niños/as en situaciones de vulnerabilidad es fundamental generar condiciones que hagan efectivo el ejercicio del derecho a jugar, ofreciendo tiempos, espacios y recursos. Además, es un medio para trabajar en el reconocimiento de los derechos en el marco de

¹ En una primera instancia, hemos relevado las significaciones sociales que circulan entre los/as actores institucionales adultos/as. A partir de allí, se ha sistematizado que priman los imaginarios tutelares en los discursos y en las prácticas de una institución de cuidado directo a pesar de contar con la Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los/as niños/as y adolescentes.

la libertad y participación de todos/as, permitiendo la construcción de la convivencia y el respeto por el otro.

Para promover su conocimiento por parte de los/as niños/as, no se enfatiza en dictar una clase sobre los derechos, sino que se propone generar condiciones de posibilidad para ponerlos en práctica, favoreciendo el despliegue de diversas significaciones y su promoción. Dado que resulta insuficiente enunciar los derechos e informarlos, es necesario aprender su idioma lúdico y disponer de un tiempo y espacio para jugar, para opinar, para ser escuchados.

Por ello, se pueden delinear estrategias lúdicas para producir estos sentidos, promoviendo el conocimiento y el ejercicio de sus derechos. En principio, el encuadre del juego puede consistir en la presentación de pautas de convivencia que tengan el potencial de señalarlos. Por ejemplo, el derecho a ser escuchados se puede enseñar alentando la escucha y el intercambio de opiniones.

Asimismo, se considera necesario que el juego esté atravesado por la reflexión acerca de los estereotipos y de los roles de género, incorporando una perspectiva que pueda favorecer a las infancias libres y promover las mismas oportunidades y derechos desde la niñez.

En consecuencia, una vez que puedan apropiarse de sus derechos, pueden reclamarlos.

3. El juego como medio de expresión y actividad creadora

Dentro del campo de la Psicología, se ha conceptualizado al juego a partir de su importancia para que los/as niños/as expresen sus emociones, sus conflictos y sus fantasías. En este apartado, se realizan algunas puntualizaciones para poder atender a la importancia del juego en el desarrollo de los/as niños/as.

Según Freud ([1907-1908]1993), el juego consiste en la creación de un mundo de fantasía que las/os niñas/os toman con seriedad y cuenta con un orden propio que les agrada, colmado de narraciones egocéntricas y construido mediante el apuntalamiento de lo imaginado en las cosas visibles. Este mundo de fantasía está dotado de grandes montos de afecto, por lo cual se convierte en una fuente de placer.

Desde Donald Winnicott (1972), se entiende que jugar es una actividad creadora espontánea que no sólo trata de fantasear, sino que implica un hacer, compromete al cuerpo, facilita el crecimiento y conduce a las relaciones en grupo. De este modo, jugar tiene un lugar y un tiempo.

Aquel lugar es el espacio transicional, ya que reúne los objetos de la realidad exterior y los usa en servicio de una muestra derivada de la realidad interna. En este sentido, la zona de juego se halla entre el espacio subjetivo, el objetivo y la realidad externa, porque no es realidad psíquica interna, sino que se encuentra fuera del individuo pero no es el mundo externo. En un procedimiento terapéutico, se deben ofrecer oportunidades para los impulsos creadores, motores y sensoriales que constituyen la materia del juego.

Así, el juego significa hacer algo específico y, para ello, se necesita alcanzar determinados logros. Así es como Jean Piaget y Barbel Inhelder (1984) destacan que la función simbólica es el logro que permite jugar de manera simbólica, ya que consiste en la capacidad de representar algo por otra cosa que se desarrolla a partir de los dos años, en la finalización de periodo sensoriomotor. Las conductas que permiten evocar un objeto ausente son: imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje.

Erick Erikson (1987) retoma los planteos de Freud sobre la capacidad del yo para encontrar recreación y autocuración en la actividad lúdica, mientras avanza el niño/a hacia nuevas etapas de dominio. Enuncia que el/la niño/a practica el juego en una realidad intermedia entre la fantasía y el mundo real, constituyéndose en el amo de esa porción de la existencia, de modo que despliega allí su dominio yoico.

A partir de estas conceptualizaciones de los autores, se destaca que el juego es el lenguaje privilegiado de los/as niños/as. Por dicha razón, se considera que el quehacer del psicólogo debe estar enriquecido con el aprendizaje del idioma lúdico para poder trabajar con niños/as, tanto en un dispositivo clínico como en investigación.

4. El juego como instrumento de recolección de datos en prácticas grupales

La investigación cualitativa se caracteriza por la importancia que tienen los registros narrativos y, en general, los datos que asumen la forma de texto o pueden traducirse a aquel. Otro aspecto, es la importancia que se le da a la interpretación del punto de vista de los sujetos que participan del estudio. Además, el diseño de investigación se destaca por partir de la definición de categorías de análisis generales, con el objeto de que los conceptos emerjan de los datos y no sean previos a ellos, de manera que

el investigador vuelve, permanentemente, sobre los registros para corroborar o no sus interpretaciones.

Siguiendo a Hugo Echeverría (2005), no existe una clasificación única de los instrumentos de recolección de datos porque siempre está latente la posibilidad de que el investigador cree nuevas formas de observar la realidad.

Para el abordaje de las significaciones sociales, se debe considerar la complejidad del campo de problemas de la subjetividad (Fernández, 1999). De este modo, es preciso abordar los sentidos en función de las dimensiones sociohistóricas, políticas e institucionales de producción y de creación, lo cual puede habilitar nuevas significaciones colectivas.

En este punto, para el diseño de una intervención capaz de relevar las significaciones sociales que circulan entre los/as niños/as acerca del hogar, los/as trabajadores/as y ellos/as mismos/as, se instrumentaliza al juego para la recolección de datos. Éste puede operar como una potencia enunciativa de las significaciones sociales si se diseña para crear condiciones de visibilidad y de enunciación de sentidos, es decir, condiciones que puedan alojar lo inesperado, que funcionen como una apertura para los múltiples sentidos posibles. La situación lúdica puede hacer emerger una multiplicidad de producciones, por lo cual la observación participante debe poder registrarlas en su heterogeneidad (escritas, verbales, escénicas, gestuales, situacionales, etc.).

El espacio de juego debe invitar a la imaginación y creación de nuevos mundos, realidades, historias, condiciones y formas de ser y de relacionarse, mediante la puesta en escena de múltiples lenguajes (gestuales, afectivos, gráficos, verbales, corporales, vinculares).

En este trabajo, que se inscribe en condiciones de institucionalización de las infancias, se considera crucial que el juego permita investir otros mundos junto a otros. Es decir, que se inserte en una dinámica grupal compuesta por los/as niños/as, ya que en la producción grupal podemos encontrar la consistencia que le faltan a las instituciones que pretenden restituir sus derechos:

Estamos frente a un cuerpo grupal que es territorio existencial de la subjetividad. En efecto, el grupo es un espacio privilegiado de producción de subjetividad libre, que deconstruye los enunciados que atrapan a los jóvenes en una lógica motrífera plena de violencia y discriminación. (Volnovich, 2013:56).

A partir de la construcción de un territorio singular entre niños/as que comparten un pasado institucional, se podría indagar: las instituciones en las que han vivido y las educativas, los/as adultos/as y compañeros/as que conocieron en ellas, qué se llevarían y qué dejarían de esas experiencias, en qué lugares y con quienes quieren vivir en un futuro.

En el juego, el psicólogo ocupa el lugar del observador participante y mediador de dicho proceso. Asimismo, resulta imprescindible que la observación se encuentre acompañada del registro de las implicaciones, de todo lo que se moviliza y se reactualiza en emociones, en asociaciones y en recuerdos del investigador/a en sus modos de habitar el trabajo de campo (Lourau, 2001). El material de las afectaciones que se producen es fundamental. En primer lugar, porque su subjetividad condiciona los observables que emergen y selecciona; segundo, porque da lugar a otros recursos para analizar e interpretar la institución.

En estas consideraciones, podemos advertir el entrecruzamiento de dos caminos. Por un lado, la indagación de los sentidos singulares que portan los/as niños/as luego de la recolección de datos en el espacio del juego. Por otro lado, el registro de la reconstrucción de esos sentidos en el devenir grupal, que puede hacer emerger una recomposición subjetiva y el cuestionamiento de las ideas cristalizadas. El juego, por su potencia transformadora, puede abrir una multiplicidad de caminos singulares en un espacio grupal, los que interfieren en la eterna repetición de las mismas historias de desamparo.

5. Conclusiones

A partir de este desarrollo, se considera que, para diseñar la metodología de investigación en estudios con niños/as, el juego puede funcionar como un instrumento de recolección de datos para el relevamiento de los sentidos en las prácticas y en los discursos que se produzcan en la situación lúdica.

Específicamente, en el trabajo con las infancias institucionalizadas, desde lo expuesto se considera que sería pertinente dar lugar al juego en las dinámicas grupales. En este sentido, se propone habilitar la experiencia lúdica grupal como espacio de producción colectiva para los/as niños/as cuyas historias están signadas por la violencia institucional, el desarraigo familiar, el abandono, el maltrato y la pobreza.

Identificar al juego como un derecho y reconocer su valor en el funcionamiento psíquico de los/as niños/as, en la construcción de la

convivencia, en su pleno desarrollo individual y colectivo, habilita a investigar en el marco de una perspectiva de derechos capaz de operar hacia la restitución de aquellos derechos vulnerados. El registro de los datos en las múltiples dimensiones que emerjan, posibilitará reconocer los atravesamientos institucionales en lo grupal (Fernández, 1985).

En síntesis, se considera al juego como derecho esencial, como técnica para recolectar datos y como una potencia creativa y transformadora, en tanto continente para la elaboración grupal de las ideas, ansiedades, fantasías que el mismo despierte.

Referencias bibliográficas

- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989). *La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. Resolución 44/25.
- Castoriadis, C. (1989). "La institución imaginaria de la sociedad". En *El imaginario social*. Montevideo: Nordan Comunidad.
- Echevarría, H. (2005). *Los diseños de investigación y su implementación en Educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Erikson, E. (1987, 11ª ed.). "Juguetes y razones" y "Ocho edades del hombre". En *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Fernández, A.M. (1999). *Notas para la constitución de un campo de problemas de la subjetividad en Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Fernández, A. (1985). *Lo grupal 2*. Buenos Aires: Búsqueda.
- Freud, S. ([1907-1908]1993). "El creador literario y el fantaseo". En *Obras Completas Tomo IX*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lourau, R. (2001) *Implicación y sobreimplicación* [Publicación Interna] LAI. Instituto G. Germani. Facultad de Ciencias Sociales: Universidad de Buenos Aires (UBA).
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1984). "La función semiótica o simbólica". En *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Volnovich, J. (2013). "El dolor y la furia. Experiencias en grupos psicoterapéuticos con niños, niñas y adolescentes víctimas de malos tratos y abuso sexual": Buenos Aires: Lumen Hymnitas.
- Winnicott, D. (1972). "El juego: exposición teórica"; "El juego: actividad creadora y búsqueda de la persona" y "La ubicación de la experiencia cultural". En *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.

Reflexiones sobre el juego como metodología apropiada para la investigación con niños/as en situaciones de vulneración de derechos

Leyes, decretos y resoluciones

Ley 26061/06 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Acerca de la autora

Florencia Aldana Gastaminza es profesora en Psicología, egresada de la Licenciatura en Psicología y becaria de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Además, es miembro del proyecto de investigación “APROXIMACIONES A LAS PRÁCTICAS SOCIALES VIOLENTAS: SUS USOS Y SENTIDOS EN BARRIOS DE ALTA VULNERABILIDAD SOCIAL” (Facultad de Psicología, UNLP) y alumna adscripta en la cátedra de Psicología Institucional de la Facultad de Psicología (UNLP).

ADOLESCENCIAS. DE AMORES Y VIOLENCIAS EN ESTOS TIEMPOS

Teens. Of loves and violence in these times

Roxana Frison y Carolina Longás

rofrison@yahoo.com.ar

Facultad de Psicología |Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Se propone en el siguiente escrito, llevar a cabo una indagación respecto a las coordenadas que constituyen el armado de un vínculo de pareja en la adolescencia. De acuerdo a las posibilidades de los sujetos y al hacer de ambos en un momento socio histórico dado, esto puede devenir en entramados a predominio de lo creativo o de lo agresivo, con expresiones de violencia.

Se subraya que el presente trabajo está estructurado alrededor de dos ejes: por un lado, aquel que hace referencia a los avatares que adquiere la construcción de un vínculo de pareja en la adolescencia como momento clave del devenir, y por otro, el que alude a los tres niveles de análisis que se tomarán en consideración en la problemática: lo intrasubjetivo, lo intersubjetivo y lo transubjetivo. Se sostiene un abordaje que contempla la imbricación de los trabajos psíquicos y procesos de la adolescencia, en tanto momento de estructuración, con producciones disruptivas, singulares, en subjetividades que requieren del sostén exterior dado por los otros y el conjunto social.

Los adolescentes se tornan permeables hacia lo interno pulsional y hacia lo externo de la cultura en la que están inmersos, tomando los enunciados identificatorios portados por el conjunto social. Las exigencias pulsionales y las demandas sociales se erigen en presiones y trabajo psíquico en este tiempo de la organización subjetiva.

Palabras clave: adolescencia; vínculo; conjunto social; violencia

Abstract

It is proposed in the following writing, to carry out an inquiry regarding the coordinates that constitute the assembly of a couple bonds in adolescence. According to the possibilities of the subjects and to make both in a historical moment, this can happen in networks to the predominance of the creative or of the most aggressive, with expressions of violence.

It is emphasized that the present work is structured around two axes: on the one hand that refers to the vicissitudes that the construction of a couple bond in adolescence acquires as a key moment of becoming, and on the other, the one that alludes to the three levels of analysis that will be taken into consideration in the problematic: the intra-subjective, the inter-subjective and the trans-subjective. It supports an approach that contemplates the imbrications of psychic works and processes of adolescence, as a moment of structuring, with disruptive, singular productions, in subjectivities that require the external support given by others and the social set.

Adolescents become permeable to the internal instinct and to the outside of the culture in which they are immersed, taking the identifying statements portrayed by the social group. The instinctual demands and the social demands are erected in the pressures and psychic work at this time of the subjective organization.

Keywords: teens; link; social set; violence

A modo de introducción

En este escrito llevamos a cabo una indagación respecto a las coordenadas que constituyen el armado de un vínculo de pareja en la adolescencia. Para tal fin, circunscribimos dos ejes: aquel que hace referencia a los avatares que adquiere la construcción de un vínculo de pareja en la adolescencia como momento clave del devenir; y el que alude a tres niveles de análisis: lo intrasubjetivo, lo intersubjetivo y lo transubjetivo. Sostenemos un abordaje que contempla la imbricación de los trabajos psíquicos y de los procesos de la adolescencia, en tanto

momento de estructuración, con producciones disruptivas, singulares, en subjetividades que requieren del sostén exterior dado por los otros y el conjunto social.

Puntualizamos que “en estos tiempos” comprende dos sentidos. El tiempo de la adolescencia, momento de la constitución psíquica atravesada por ciertas particularidades del trabajo psíquico implicado; y el tiempo socio cultural como marca de lo transubjetivo en el que los adolescentes se organizan como sujetos. En este sentido “en estos tiempos” denota lo epocal y sus inscripciones.

Las familias no se encuentran aisladas; forman parte de un entramado sociocultural que impacta en su funcionamiento y a su vez están integradas por sujetos que traen una historia previa de vida con dificultades de menor o mayor gravedad. La violencia social, la violencia institucional, la violencia familiar y la violencia individual deben considerarse articuladas tal como se encuentran en la realidad. A los fines analíticos, podemos tomarlas en forma aislada para un análisis más pormenorizado, pero sin perder de vista este engranaje que las sostiene y potencia entre sí (Bringiotti & Paggi, 2015: 55).

Esta complejidad invita a realizar un análisis del tema que contempla los procesos de constitución de la subjetividad atravesados por las condiciones de época. Se toma el concepto de subjetividad tal como lo plantea Silvia Bleichmar:

[...] es un producto histórico, no sólo en el sentido de que surge de un proceso, que es efecto de tiempos de constitución, sino que es efecto de determinadas variables históricas en el sentido de la Historia social, que varía en las diferentes culturas y sufre transformaciones a partir de las mutaciones que se dan en los sistemas histórico-políticos (2005: 81).

Esta definición, permite dimensionar el valor que adquieren los enunciados para la construcción de la subjetividad, que provienen, no sólo de los otros significativos de los primeros momentos, sino también de aquellos otros que se van sumando a lo largo de la vida de un sujeto.

Entonces, si de sujetos adolescentes se trata ¿cuáles serán las posibilidades de enlace de pareja que tendrán a su alcance contemplando

las particularidades de este tiempo subjetivo y social? ¿Qué características poseerá el vínculo producto del encuentro-hallazgo de un otro elegido para transitar experiencias inéditas, sexuales y amorosas?

Los adolescentes se tornan permeables hacia lo interno pulsional y hacia lo externo de la cultura en la que están inmersos, tomando los enunciados identificatorios portados por el conjunto social. Las exigencias pulsionales y las demandas sociales se erigen en presiones y en trabajo psíquico en este tiempo de la organización subjetiva.

El cuerpo que se vuelve loco, el cuerpo que vuelve loco. Con un doble sentido: el cuerpo del sujeto lo vuelve loco con sus modificaciones y el cuerpo del otro lo vuelve loco de amor. Se trata de salir del espacio conocido, de ir hacia lo extraño, hacia lo desconocido, tan extraño como inquietante y atrayente. Ya no se trata más de salir, sino de salir “con”, y es ese “con” que va a determinar el eje volcado hacia el otro, hacia el cual el sujeto adolescente va a dirigirse radicalmente (Lauru, 2015: 103).

Sobre el encuentro con el otro en la adolescencia

El adolescente es un sujeto que se halla en proceso de exploración, en la búsqueda de sus orígenes, en la indagación sobre quién ha sido para poder trabajar con sus preguntas referidas a ¿quién soy?, ¿quién/qué quiero ser? Cuestionamientos que tendrá que poder responder en su nombre, formulando sus propios anhelos identificatorios, aquellos que en la infancia estuvieron a cargo de los otros significativos. Interrogantes que sobrevienen indefectiblemente en un momento vital en el que se reconstruye la identidad, en el que la tarea que deberá afrontar, tan dolorosa como necesaria, es la que lo conduce a diferenciarse reconociendo sus propios límites y posibilidades, encontrándose con su falta y la angustia que sobreviene como efecto.

No hay vida sin exploración, sin búsqueda de lo ignoto y encuentro con lo perdido y el deseo de recuperarlo y de toparse con lo inédito. Cuando se inicia la pubertad [...] no estamos solo frente a la búsqueda de la satisfacción de la sexualidad apremiante: estamos asimismo ante la llamada del mundo. Ante una costa que invita compulsivamente a ser descubierta (Waserman, 2011: 10).

La diferenciación de los padres como objetos primordiales -esos otros significativos que constituyen el medio ambiente psíquico que aloja al recién nacido- conforma una operación psíquica necesaria sobrevenida la adolescencia y supone tensión, agresividad, la confrontación a lo establecido, a lo instituido. Se desvanecen las idealizaciones y los otros que otrora fueran investidos portando saber y poder, aparecen dramáticamente humanos, fallidos; las maniobras de separación implican un costo psíquico. Dimensionar la dificultad que conllevan, permite que la complejidad del proceso sea considerada atendiendo a los movimientos pendulares que remiten al *fort-da* dado por la particular toma de distancia hostil y la vuelta necesaria a las referencias identificatorias.

Hay manifestaciones que indican que el proceso exploratorio se está haciendo tortuoso [...]. Podríamos decir que hay que ayudar al adolescente a recorrer la calle sin terrores. Por eso, la separación de la “madre-hogar”- el mundo familiar - tiene que ser posible. No hay exploración sin separación. Como diría Winnicott, se trata de explorar “solo en presencia de alguien” (Waserman, 2011: 26, 27).

El adolescente necesita sostén y presencia de esos otros adultos que tienen que sobrevivir a los embates, de manera tal de no anular la asimetría. Se requiere de ellos que escuchen desde una disponibilidad que dé lugar a la novedad que este sujeto en constitución resuelva aportar. ¿Qué herramientas simbólicas les será posible donar en el reconocimiento de la diferencia-distancia generacional, favoreciendo con tolerancia que el adolescente despliegue su propio deseo?

Vertiente de lo transubjetivo

Nos resulta importante investigar sobre las peculiaridades del acompañamiento requerido, por ende, nos interrogamos: ¿qué particularidades adquiere en estos tiempos el sostén y el acompañamiento de los referentes identificatorios privilegiados del entorno familiar y extrafamiliar, si estos otros sujetos también están atravesados por vacilaciones, por contradicciones y por multiplicidades?

En la línea planteada por Piera Aulagnier (1975), Ignacio Lewkowicz (1999), Silvia Bleichmar (2005) y Susana Sternbach (2007), los elementos culturales marcan y estructuran la vida psíquica. Entonces,

¿cuáles serán hoy las significaciones imaginarias sociales que esperan a los potenciales ingresantes a la cultura, con su carga de expectativas, consignas y prohibiciones? ¿Qué notas de época adquieren las coordenadas del encuentro con el otro?

Por un lado, a modo de invariante provisoria, sostenemos las marcas edípicas con las que el sujeto va al encuentro con un otro extrafamiliar, heterofamiliar; lo que Sigmund Freud ([1905]1998) denomina el hallazgo de objeto, revisado por Bleichmar (1993), Adrián Grassi y Néstor Córdova (2010) y Ricardo Rodulfo (2012). En el desarrollo del presente escrito se señalan algunas de estas líneas teóricas.

Las marcas edípicas se han transformado con los ribetes de época en función de los diversos lugares donde se trama la subjetividad desde los orígenes de su constitución. Es decir, las referencias identificatorias se han tornado múltiples, vacilantes y contradictorias, como resulta de la conclusión de la investigación acerca del ejercicio de la parentalidad con hijos adolescentes, realizada en La Plata y Gran La Plata, desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Por otro lado, el semejante -cuyo registro en tanto diferente promovía en otros tiempos movimientos de complejización psíquica y vincular, de intercambio y reciprocidad- hoy, tiempo en el que prima la incertidumbre, puede volverse referente absoluto o resultar amenazante. Esta situación puede llevar a dos respuestas que no propician el intercambio: el repliegue, el aislamiento a los fines de no perder cohesión evitando la confrontación o bien la búsqueda de un supuesto poseedor de todas las certezas. De este modo, se fragilizan y se precarizan los lazos sociales y los encuentros pueden tornarse a predominio de la vertiente agresiva, hostil de los vínculos, en otras palabras, tánatos ganando terreno a eros. Los movimientos de desinversión por sobre los de inversión, entorpeciendo o dificultando la exploración que todo trabajo psíquico y vincular requiere (Delucca & Petriz: 2005).

Creer es un proceso que conlleva agresión, según como lo formula Donald Winnicott (1971), y en todo vínculo también hay un componente agresivo en tanto pone en juego la diferencia y la separación con el otro, donde lo imaginario debe anudarse a lo real y a lo simbólico. Así, se vuelve menester cierta cuota de agresividad-agresión en la relación del adolescente con los pares, dado que la identidad propia se afirma en el enfrentamiento. Siguiendo el planteo de Rodulfo (2009), un monto de agresión resulta necesario en el encuentro, toda vez que:

[...] el mejor camino para que estas manifestaciones no deriven en malas relaciones y respuestas antisociales es, claro, el del juego. Es como decir que la violencia debe *transicionalizarse*. Jugar a matar, lejos de atizar una violencia peligrosa, la modula positivamente (2009: 203).

Dicho autor, en la revisión de los aportes conceptuales de Winnicott, hace referencia a una violencia que debe “transicionalizarse”. Entendemos que se encuentra trabajada en sintonía con los términos de agresión y de agresividad.

Para arribar a una mayor claridad conceptual, precisamos que la agresividad es constitutiva de lo humano, ya que la tensión deviene de la diferenciación con el otro, y como tal, es necesaria. A la agresión, por su parte, la articulamos con la descarga directa de la pulsión y el pasaje al acto, la anulación de la representación que supone la caída de lo simbólico. La violencia se pone de manifiesto bajo múltiples formas: se puede desplegar, materializarse en el cuerpo, transitando los bordes de la palabra o bien puede ser la utilización sistemática de términos que ofenden, minimizan, descalifican, excluyen, estigmatizan; violencias que se ponen en juego en el soporte corporal y/o simbólico y que comparten el erigirse en abuso, en exceso y suponen el arrasamiento de la subjetividad del otro.

¿Qué notas particulares adquiere el lazo en esta época en la que la instalación de las categorías del espacio y del tiempo ha sufrido modificaciones? ¿Cuáles son las nuevas coordenadas de las presencias y distancias en la era global y digital? ¿Cómo incide en esta cuestión la caída del padre sacralizado de otros tiempos?

La inmediatez imperante ofrece resistencias para soportar y para sostener los procesos que conllevan la tramitación, la elaboración psíquica. La bidimensionalidad predomina en la construcción espacial, atravesado por las marcas de la realidad virtual y cuya primacía en la cotidianidad de los adolescentes la instituye en un lugar privilegiado de subjetivación. Estas cuestiones atentan contra el tiempo requerido en la apropiación subjetiva de las transformaciones corporales, en el pasaje del amor edípico a las primeras emociones amorosas, en la instalación del conflicto que conduce a la búsqueda de respuestas propias. A su vez, los avances tecnológicos que se materializan en elementos presentes desde los primeros tiempos de la vida de un niño y de un adolescente contemporáneo -objetos que mantienen una arista de ajenidad para los adultos a cargo de la crianza- constituye en estos tiempos uno de los motivos que dificulta la puesta de

los padres en un lugar de admiración, de ideal. Los adolescentes se confrontan con la dificultad de destituir a sus padres de un lugar donde nunca los han podido ubicar (Frison & Gaudio, 2007).

[...] Todo está cambiando tanto que nadie sabe qué es exactamente un padre y una madre [...] el temblor más profundo en lo edípico reside precisamente en que “padre” y “madre” no tienen un significado seguro, el de siempre supuestamente, en que ya no sabemos muy bien lo que decimos cuando pronunciamos esas palabras, basales para invocar a Edipo [...] el miedo al padre ha desaparecido, o por lo menos ha disminuido categóricamente [...] Y así como se viene demorando la independencia económica y la salida posadolescente a vivir solos o en pareja, también se ha acelerado la independencia afectiva más temprana (Rodulfo, 2012: 42-43).

Constituye una nota de época que el padecimiento psíquico encuentre vías de manifestación que distan de lo sintomático y asistimos, cada vez con más frecuencia, a manifestaciones disruptivas, que atacan todo posible enlace.

Estamos en una época de goce sexual descorporizado y esto es muy pero muy evidente en los adolescentes. Hay muchísima menos claridad en el Otro parental, para brindar coordenadas a sus hijos para saber hacer con el despertar sexual de la adolescencia. La sociedad de la posmodernidad se caracteriza por no dar ritos de pasaje lo suficientemente claros [...] (Insua, 2015: 34-35).

Pero, en tal caso, transmitir algún saber sobre la cuestión podría estar a cargo de las funciones parentales, más allá de las contradicciones, de las vacilaciones y de las multiplicidades que habitan su ejercicio.

El amor en los tiempos que corren

El amor es una construcción de verdad. ¿Verdad acerca de qué?, se preguntarán. Y bien, verdad acerca de un punto muy particular, a saber: ¿cómo es el mundo cuando se lo experimenta desde el dos y no desde el uno? ¿Cómo es el mundo, examinado, puesto en

práctica y vivido a partir de la diferencia y no de la identidad? En mi opinión, el amor es eso (Badiou & Troung, 2012: 29).

El lazo de pareja en el que prima eros supone la simetría entre los dos sujetos implicados, ese es su carácter específico junto con la interdependencia de ambos. Ello implica el reconocimiento del otro en sus distintos aspectos: en tanto semejante, diferente y ajeno. Se sostiene un trabajo de ligadura de las diferencias en un proceso de construcción que tiene uno de sus orígenes en un primer encuentro sexual y amoroso. Este tipo de relación constituye a los dos sujetos enlazados en singulares y específicos de ese vínculo, la unión los modifica y ya no serán los mismos que antes de pertenecer a ella. Por ende, lo propio de este lazo es que produzca algo del orden de la novedad.

La ajenidad, dimensión aportada por el vínculo, es todo registro del otro que no se logra inscribir como propio, su inscripción no puede simbolizarse: “plantea un nuevo juicio, el de presencia, el cual pone a trabajar el psiquismo a partir de lo que se presenta y no sólo de lo que se representa” (Berenstein, 2007: 33).

La ajenidad conduce a la desilusión necesaria en toda construcción de un vínculo y, en consecuencia, a la posibilidad de generar un lugar donde antes fue herida, producto de las fisuras en la idealización, del reconocimiento de la incompletud. Allí, se ubica la novedad que deviene del trabajo exigido y realizado con la presentación del otro. Cabe subrayar que, dicho trabajo psíquico requerido en una relación de simetría supone el reconocimiento de una distancia y la experiencia vincular se produce en el entre-dos.

[...] la tarea vincular consiste en construir desde la otredad y advertir que la diferencia de sexos no es la única que la define. Las parejas del mismo sexo deberán pasar también por las vicisitudes de producción del vínculo, y sus dificultades no necesariamente tendrán que ver con la pertenencia de género sino con el trabajo arduo que propone la ajenidad. Las parejas heterosexuales tanto como las homosexuales deberán dirimir la cuestión del vínculo antes que o aparte de la cuestión de la diferencia sexual (Berenstein, 2007: 44).

La tensión que resulta del desconocimiento-reconocimiento del otro permite inferir una potencialidad conflictiva presente en toda relación

significativa. Según lo planteado por Sternbach (2006), en cada vínculo de pareja se entrelazan la pulsión, el deseo y el amor. Los anudamientos y desanudamientos de estas dimensiones presentes en el lazo de pareja, determinarán las diferentes y complejas vicisitudes por las que transitará la relación en sus múltiples tramos. El enlace amoroso, incluye un modo de procesar la dimensión pulsional del vínculo en articulación a las dimensiones del deseo y del amor y la pulsión se erige en motor de la complejización del lazo y la creatividad.

Por el contrario, cuando la tendencia a la descarga impera, se estará en presencia de funcionamientos vinculares violentos, lo cual supone la anulación de las diferencias, la abolición de las notas distintivas de la otredad, la negativa a aceptar las modificaciones que la pertenencia al vínculo supone. Priman la repetición como modalidad vincular, la compulsión que se pondrá de manifiesto mediante actos que irrumpen de manera no cualificada y que lesionan degradando al otro, al enlace mismo.

El vínculo que se construye a predominio de lo destructivo-pasional puede ubicar a los sujetos enlazados en una situación asimétrica en la que uno de ellos aparece como objeto exclusivo y necesario para la vida psíquica del otro. Permanece simétrica su implicación en la conformación de este tipo de vínculo en el que, vía la alienación, se presenta una adhesión masiva al pensamiento de uno de ellos, eludiendo, de este modo, la puesta en duda, el conflicto, la creación.

Lo tanático puede primar también en un lazo pasional simétrico en el que parece haberse hallado en el otro al objeto que colma la satisfacción. Ubicándose más allá del principio del placer, la pretensión de goce compartido caracteriza un tipo de relación que se juega prioritariamente a nivel imaginario, en los márgenes de la palabra. Da origen a un vínculo que se distingue por la impulsividad de las acciones, por estallidos de sufrimientos que se vivencian con una intensidad desmesurada. La pasión desanudada del amor y de la dimensión del deseo que, como tal, reconoce la incompletud, encontrará en la tendencia a la descarga pulsional directa la posibilidad del alivio de la tensión en forma inmediata, constituyendo ésta una respuesta subjetiva y vincular tanto precaria como violenta.

La complejidad del entramado vincular de pareja en la adolescencia

El tiempo de la adolescencia se encuentra marcado por la oscilación entre polos opuestos, en la ambivalencia amor-odio, en la ilusión del amor eterno, época de los grandes descubrimientos, de las búsquedas, de la bravura, de la osadía.

Tanto en la inscripción del cuerpo genital como en este pasaje a elección de objeto heterofamiliar, “el vínculo al otro” (Berenstein, 2005) compañero/a sexual, sujeto de deseo, es marca que funda e inaugura [...]. La genitalidad constituyéndose en vínculo, en lo hetero, da una nueva vuelta por la alteridad [...] en mutualidad (Winnicott en Grassi & Córdova, 2010: 34).

Esta salida a la exogamia, una de las múltiples tareas que afronta el sujeto adolescente supone la exploración de sí mismo y del otro, la investigación de lo semejante y de lo diferente, búsqueda atravesada por una nota de magnificencia. Los adolescentes en tanto sujetos en constitución, asumiendo el trabajo de reconstrucción de la propia identidad, suelen fusionarse con el otro, confundir los espacios, las distancias y vivir cada separación, generalmente, con un sentido trágico.

Lo genital implica la elección de objeto y la violencia de la transformación del cuerpo puberal hace que éste se experimente como un extraño, lo cual supone el riesgo de que se instale un accionar violento auto o hetero dirigido. La irrupción de la sexualidad propia y ajena requiere de un trabajo de apropiación, de integración y de hallazgo.

Hallazgo comporta elementos inesperados ligados a la creatividad [...]. No es la aparición de algo pre-visto, tal como «eso estaba ahí» y sencillamente se trataba de tomarlo [...] Hallazgo implica la actividad que hace aparecer un objeto mediatizado por la creatividad del sujeto, por su captación de lo imprevisto [...] Hallazgo es descubrir con ingenio algo hasta entonces no conocido [...] no es tanto la acción de encontrar, como una cualidad de la actividad subjetiva (Grassi, 2010: 38, 39).

A ello, puede sumarse lo comentado por Guillermina Díaz y Rebecca Hillert respecto al advenimiento de la pubertad:

[...] La sexualidad, autoerótica hasta ese momento, encuentra por fin el objeto sexual. El despliegue de la sexualidad implica que

sensualidad y ternura deberán confluir como dos corrientes sobre el objeto y el fin sexual [...] Se trata entonces de un tiempo de pasaje, que es un tiempo de espera, en suspenso. Esa espera incluye, por un lado, el pasaje de las prácticas masturbatorias ya conocidas a las primeras relaciones sexuales con un partenaire. Por otro lado, se verifica el pasaje de los objetos parciales de la infancia (pecho, boca, heces) a la elección de un nuevo objeto sexual y a la reunión de dos corrientes -la tierna y la sexual- que hasta el momento aparecían disjuntas (1998: 78).

Enamorarse y, por ende, reconocer y aceptar en el otro su falta propiciando de este modo el encuentro con la propia, conlleva un trabajo psíquico donde el amor se erige en construcción ligada con la creación. Al decir de Jaques-Alain Miller (2011), en el amor es esencial la relación con el Otro, de quien se espera “un signo de amor”, una nadería de lo que sea, siempre que signifique “me haces falta” o “tú me faltas”. La famosa frase de Jacques Lacan “dar lo que no se tiene, a alguien que no es” (s/d), podría leerse como “doy un signo de amor que significa que me faltas tú: eso es lo que no tengo”. La demanda de amor se dirige al Otro, en la medida en que no tiene o que supone que le hace falta y por eso espera un “signo de amor”.

La dificultad particular que transita todo adolescente en el armado y el sostén de un enlace amoroso puede ser pensada desde el requerimiento vincular de devenir otro con otro, en un momento en el que la subjetividad propia se está constituyendo. El trabajo psíquico exigido por el vínculo de pareja lo expone a cierta desestructuración, des-idealización necesaria como paso previo a ser otro, cuando de un tiempo de reestructuración se trata; exigencia de unión, de lazo cuando el proceso de tramitación que lo ocupa es el de diferenciación. Los movimientos exploratorios implican tiempo, proceso de elaboración, progresos y retrocesos, ir y venir.

Un interrogante que suscita este aspecto del trabajo psíquico del sujeto adolescente hace referencia a los aspectos que pueden ponerse en juego en el encuentro- hallazgo con un otro extrafamiliar, cuando los movimientos exploratorios aludidos, aún no tramitados, implican malestar o conflicto, pregunta abierta en la que subyace la incertidumbre, un no saber a dónde ir y, al mismo tiempo, una exigencia social de resolución veloz, inmediata.

En el encuentro con los otros se produce el encuentro con lo que ignoramos. Al mismo tiempo, cae una ilusión: no sólo no se sabe lo que quiere el otro, sino que fundamentalmente se encuentra exiliado de su propio saber (Díaz & Hiller: 1998, 79).

Adolescentes en los bordes y haciendo bordes

El pasaje de la endogamia a la exogamia puede presentar dificultades que desbordan a una estructuración psíquica vulnerable, frágil, cuando no están asentados los puntos simbólicos de reparo en el recorrido identificatorio-relacional, esto es, la pertenencia a un sistema de parentesco y a un orden genealógico y, con ello, la inscripción en un orden temporal y simbólico. La construcción de la propia historia puede comportar fisuras en la continuidad y, esta última, supone una secuencia que garantiza la mismidad a pesar y a través de los cambios, la permanencia de la identidad, de la organización narcisista (Aulagnier, 1994)

Las fallas en la instalación de la categoría de intimidad y en la constitución de un espacio exterior (alteridad) conducen al establecimiento de una fusión amorosa, en la que, como tal, aparecen desdibujados los límites y la diferenciación yo/no yo, cuerpo propio/cuerpo del otro. Cabe destacar, entonces, la diferencia entre la agresividad presente en un vínculo, como tensión concomitante al reconocimiento de la diferencia, paso transicional necesario, de la agresión que no la tolera, no le da entidad, no la aloja, en síntesis, la anula. El acto violento implica un desborde emocional, exceso y abuso, lo cual supone un arrasamiento de la subjetividad. En los actos violentos desplegados en una pareja, ambos protagonistas experimentan estados de desubjetivación.

El peligro del “salir con” reside en esta fusión o confusión amorosa con este imaginario doble que pone un espejo frente al sujeto y que instauro el riesgo de no encontrarse o de no encontrarse ahí.

El riesgo de la despersonalización está muy cerca. Para un adolescente que no pudo hallar sus propios límites y los del otro, el riesgo de sumergirse en el otro y de fundirse, es decir, de ahogarse, no es para nada menor (Lauru, 2015: 104).

En una línea de trabajo similar, Philippe Jeammet (1998) articula la violencia con la vulnerabilidad, con las carencias narcisistas y las fallas de identidad.

[...] La violencia no es un exceso de energía, sino que es una energía que no puede desplegarse en una red de desplazamientos que permitiría este trabajo de diferenciación y que condensándose conduce, en efecto, a una necesidad de descarga contra sí mismo y contra el otro. Y es eso la violencia: la pérdida del trabajo de diferenciación que como tal es una de las condiciones del mantenimiento de la identidad (1998: 56).

Si se producen interrupciones en el proceso de construcción de la subjetividad, irrupciones traumáticas -producto de abandonos reiterados, de pérdidas prematuras, de lazos familiares inconsistentes y de carencias vinculares, entre otras- se erigen en factores que inciden en los intercambios con los otros representantes del conjunto social, los otros extrafamiliares. Estos intercambios, pueden tomar la modalidad violenta y/o autolesiva, dando cuenta de una impulsividad manifiesta en un sujeto cuyos recursos simbólicos resultan precarios. De esta manera, la relación de pareja se vivencia como amenazante porque ataca la propia cohesión, la endeble construcción del narcisismo.

La omnipotencia y el desvalimiento recubren la vulnerabilidad que, desmentida, amenaza con retornar de manera tal que, muchas veces, se proyecta el desvalimiento sobre la pareja y esto favorece a su ataque.

La violencia, esa acción que desnuda la impotencia de la palabra, de la representación, la imposibilidad de vérselas con la castración de que el objeto puede hacer lo que no se soporta que haga, es una de las cuestiones más presentes en infinidad de amores que no pueden ir más allá del espejo [..]. Si el erotismo es logrado, si sostiene su potencia y su vehemencia donde se inscribe las particularidades del goce sexual de esa pareja, pero también de su goce subjetivo, el de cada uno de los partenaires, es probable que no haya una historia de violencia.

La violencia no es el desatarse de las pasiones sino por el contrario el estar más pegado, alienado en el fantasma. En una escena de violencia todo parece desbocarse, pero en su revés, es cuando más atrapado se está de algún punto de anclaje especular, fantasmático (Insua, 2015: 100).

Algunas consideraciones finales

A lo largo de esta producción hemos desarrollado un tema cuya complejidad apenas hemos empezado a transitar. En la aproximación a cada variable interviniente en la realidad fáctica de las problemáticas suscitadas en las familias, en las escuelas y en las que motivan las consultas clínicas de los adolescentes, se asiste a un entramado de elementos que propician la instalación de dificultades inéditas en el armado de lazos de pareja en un momento de la organización psíquica que ha sido históricamente vinculado a eros, a proyectos, a romanticismo y a vitalidad. Y todo esto aparece, en estos tiempos socioculturales, articulado a aspectos contradictorios, inestables y/o efímeros, cobrando protagonismo la superficialidad de la imagen, la anulación de las distancias, el imperativo de la respuesta inmediata y la denigración del semejante atacado por su ajenidad.

Al decir de Jeammet:

Cuando los valores en los que uno cree, los ideales, se alteran, es la imagen de sí que se derrumba. Y este derrumbe narcisista es susceptible de generar reacciones violentas. Hoy en día la ausencia de límites, la evolución muy rápida del sistema de valores y sobre todo el derrumbe de las prohibiciones han sido reemplazados por una exigencia de rendimiento (1998: 58- 59).

Estas marcas de época, como movimientos de cambio, coexisten con cierta tendencia de lo humano a investir y a ir a la búsqueda del otro por su condición de desamparo, de vulnerabilidad y también de indiscriminación. Y en esta apuesta al “entre dos”, ya sea padres e hijos, docentes y alumnos, entre los miembros de la pareja, es que se propone pensar en un “ir y venir”, en complejización en juntura con disrupciones, agresión y violencia. Saltos y continuidades. Proceso, asociación, articulación y también fisura, conexión y desconexión, para aludir a la lógica virtual de estos tiempos.

La tarea permanente de la sociedad con respecto a los jóvenes es sostenerlos y contenerlos, evitando, a la vez, la solución falsa y esa indignación moral nacida de la envidia del vigor y la frescura juveniles. El potencial infinito es el bien preciado y fugaz de la juventud; provoca la envidia del adulto, que puede descubrir en su propia vida las limitaciones de la realidad. Por eso es fundamental el estar ahí, la capacidad de estar, una vez más, en presencia, como adultos, como padres, como docentes,

como analistas para invitar a esa zona de juego que trazó Winnicott, dejando la huella para que la reinventemos; trabajo y tiempo psíquico, vincular en un proceso de mutualidad y como integrantes del conjunto social.

Referencias bibliográficas

- Aulagnier, P. ([1975] 1991). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____ (1994) “Los dos principios del funcionamiento identificador: Permanencia y Cambio”. En L. Hornstein y otros (comp.), *Cuerpo, historia, interpretación*. Buenos Aires: Paidós.
- Badiou, A. y Troung N. (2012). *Elogio del amor*. Buenos Aires: Paidós
- Berenstein, I. (2007). *Del ser al hacer*. Buenos Aires: Paidós
- Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____ (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- Bringiotti, M. y Paggi, P. (comps.) (2015). *Violencias en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Delucca, N. y Petriz, G. (2005). *Ampliaciones sobre aprendiendo a enseñar* [Ficha de cátedra]. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).
- Díaz, G. y Hillert, R. (1998). *El tren de los adolescentes*. Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.
- Freud, S. ([1905] 1989) “Tres ensayos de teoría sexual”. En *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Frison, R. y Gaudio, R. (2007). “Psique y Cuerpo en los tiempos de la Globalización”. En *Revista Question*. I (13), s/p.
- Grassi, A. y Córdova, N. (2010). *Entre niños, adolescentes y funciones parentales*. Buenos Aires: Entre Ideas.
- Insua, G. (2015). *¡Ojalá te enamores!* Buenos Aires: Letra Viva.
- Jeammet, P. (1998). “Violencia y Narcisismo”. En *Revista Psicoanálisis con niños y adolescentes*, I I, pp. 54-61.
- Lauru, D. (2015). “Los primeros amores”. En Donzino, G. y Morici, S. (comps.). *Culturas adolescentes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Lewkowicz, I. (1999). “Historización en la adolescencia”. En *Cuadernos A. P. de B.A.*, I, pp. 109-126.

- Rodolfo, R. (2009). *Trabajos de la lectura, lecturas de la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2012). *Padres e hijos*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J-A. (2011). "Signo de amor". En *Página 12* [en línea] Recuperado de <<https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-163348-2011-03-04.html>>
- Sternbach, S. (2006) "Destinos de la pasión en la trama vincular". En *La pareja y sus anudamientos*. Puget, J. (Comp.). Buenos Aires: Lugar.
- _____ (2007). *Organizaciones Fronterizas, Fronteras del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Lugar.
- Waserman, M. (2011). *Condenados a explorar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y Juego*. Buenos Aires: Gedisa.

Acercas de las autoras

Roxana Frison es licenciada y profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como investigadora categorizada y es jefa de trabajos prácticos de la cátedra de Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología (UNLP). Además, es coordinadora y supervisora del Centro de Extensión Universitaria N° 7 "Villa Elvira" de la UNLP y participa del proyecto de extensión "CONSULTORIOS DE ATENCIÓN PSICOLÓGICA DE NIÑOS/AS, ADOLESCENTES Y ADULTOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA EN LOS CENTROS COMUNITARIOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA EN EL GRAN LA PLATA". Paralelamente, es consultora de Dirección de Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Subsecretaría de Educación dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Con anterioridad, fue residente y jefa de residentes del Hospital Interzonal General de Agudos "General San Martín" de La Plata (Buenos Aires, Argentina).

Carolina Longás es licenciada y profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Trabaja como docente en la cátedra Psicología Evolutiva II de la Facultad de Psicología (UNLP) y es investigadora categorizada, integrando investigaciones en temáticas relacionadas con la familia y la pareja; el proceso adolescente y el envejecimiento en La Plata y Gran La

Plata. Además, es coordinadora en actividades de extensión y del proyecto “CONSULTORIOS PSICOLÓGICOS DE ATENCIÓN INTERDISCIPLINARIA” EN BARRIOS DE LA PLATA Y GRAN LA PLATA” y ha escrito gran cantidad de publicaciones en calidad de autora y coautora vinculada a esta temática, como también ejercer la profesión en materia de psicoterapia psicoanalítica individual y vincular.

Anteriormente, fue residente y jefa de residentes del Hospital Interzonal General de Agudos “General San Martín” de La Plata (Buenos Aires, Argentina).

CONSIDERACIONES ACERCA DE LA ACCESIBILIDAD Y EL DERECHO A LA SALUD EN LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA

*Considerations about accessibility and the right to health in childhood and
adolescence*

Agustina María Edna D'Agostino y María Manuela Kreis
manu.kreis@gmail.com
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El presente escrito constituye la primera instancia de un trabajo de investigación, cuyo propósito principal es relevar, describir y analizar las prácticas sociales, los discursos y las significaciones en los usuarios y los actores institucionales de los servicios de salud dirigidos a niños, a niñas y adolescentes y la accesibilidad simbólica al derecho a la salud para esta población, según el género.

En esta oportunidad, se presenta una reflexión teórica con el propósito de problematizar los modos de entender y de conceptualizar a las infancias como modo de producción de subjetividad, a partir de los aportes de la Psicología Institucional y desde una perspectiva de género. Al pensar la accesibilidad en términos relacionales y teniendo en cuenta las dimensiones subjetivas, se abre una mirada analítica que permite alcanzar mejor la complejidad del fenómeno a estudiar. En este sentido, las representaciones e imaginarios que sostienen las y los efectores de las políticas públicas sociales en salud, acerca de los niños y las niñas, podría ser un factor a considerar en la accesibilidad al derecho a la salud de este grupo.

A partir de este trabajo de reflexión teórica, se fundamenta la necesidad de profundizar en aquellos aspectos que resultan indispensables para pensar la práctica profesional en función de la promoción y protección de los derechos.

Palabras clave: infancias; subjetividad; accesibilidad; género

Abstract

The present writing, consisting of a survey and theoretical reflection that constitutes the first instance of a research work, whose main purpose is to survey, describe and analyze social practices, discourses and meanings in users and institutional actors of health services aimed at children and adolescents, and the symbolic accessibility to the right to health for this population, according to gender.

The purpose of this work is to share the reflection and the problematization about the modes of production and to conceptualize childhoods as a mode of production of the subjectivity of the assets of the Institutional Psychology.

Keywords: childhood; subjectivity; accessibility; gender

Introducción

El presente escrito, consiste en una reflexión teórica, primera instancia de un trabajo de investigación cuyo propósito principal es relevar, describir y analizar las prácticas sociales, discursos y significaciones en los usuarios y los actores institucionales de los servicios de salud dirigidos a niños, a niñas y adolescentes y la accesibilidad simbólica al derecho a la salud para esta población, según el género. Se tendrá en cuenta el entrecruzamiento que se produce entre los campos de la niñez, el género y la salud, entendiendo que las significaciones y las representaciones que se tienen sobre los primeros pueden constituir un obstáculo o facilitar la accesibilidad al derecho a la salud.

El propósito de este artículo es compartir la reflexión y la problematización acerca de los modos de entender y de conceptualizar a las infancias como modo de producción de subjetividad a partir de los aportes de la Psicología Institucional. A su vez, se apuntará a pensar el campo de las infancias desde una perspectiva de género, específicamente,

relacionado a las producciones de subjetividad vinculadas a la niña. De esta forma, se empiezan a delimitar las preguntas y el problema de investigación a ser abordados en una segunda etapa desde el trabajo de campo.

La accesibilidad en salud ha sido definida como la forma en que estos servicios se acercan a la población. Este concepto, fue entendido como un problema de la oferta que implica eliminar las barreras geográficas, económicas, administrativas y culturales (centrada en que las diferentes culturas entre el personal de los servicios y la población también podían ser una barrera de acceso). La accesibilidad simbólica consiste en una relación entre los servicios y los sujetos destinatarios, se entiende que ambos son portadores tanto de la posibilidad como de la imposibilidad de encontrarse, a la vez que constructores de accesibilidad (Comes y otros, 2007). Al pensar la accesibilidad en términos relacionales y teniendo en cuenta las dimensiones subjetivas, se abre una mirada analítica que permite alcanzar mejor la complejidad del fenómeno a estudiar. Desde esta perspectiva, tanto el imaginario como las representaciones sociales pueden constituirse en barreras (Samaja, 2004).

Algunas cuestiones preliminares para el planteo del problema. Significaciones imaginarias sociales: la niña como producción sociohistórica

Desde la perspectiva de la Psicología Institucional -y siguiendo los aportes de Cornélius Castoriadis- la institución constituye aquello que mantiene unida a una sociedad. Este sentido amplio y radical, la institución consiste en un conjunto de valores, lenguaje, herramientas, prácticas y métodos de “hacer frente a las cosas y de hacer cosas y el individuo mismo” (Castoriadis, 1986: 66).

Estas instituciones son las que se inscriben en la materia misma del individuo social ya que es incorporada, reproducida y perpetuada constantemente en el mundo social. Por esta razón, Castoriadis va a decir: “somos fragmentos ambulantes de la institución de la sociedad. Somos sus partes totales” (1986: 68). En otras palabras, ser varón, ser mujer, ser niño o ser niña, son formas específicas de cada sociedad, instituciones transhistóricas. Según el autor, el estado de la infancia, como tal, “tiene evidentemente una dimensión biológica y el ser niño es una institución cuya forma es transhistórica en el sentido de que toda sociedad debe otorgar algún estatuto a los niños” (Castoriadis, 2001:120). Con ello,

busca elucidar que, a partir de la institución, se provee de sentido a los individuos socializados, al mismo tiempo que ella misma también le brinda herramientas para constituir ese sentido a dichos individuos.

En este marco, cobra sentido la conceptualización de la niñez como una producción histórico-social (García Méndez, 1991; Fernández, 1995; Pérez 2014). Es decir que, si bien en las sociedades siempre ha existido la presencia de niños y de niñas, esa niñez pensada como campo social de significaciones se instituyó en un largo proceso histórico, dentro del cual las distintas áreas de conocimiento tuvieron un papel destacado. No puede pensarse como un concepto ahistórico y de validez universal ya que es una invención, una producción histórico social. El campo de significaciones de la niñez se instituye en un proceso histórico. e incluso, aparece como un fenómeno tardío en la historia occidental (Fernández, [2009]2014).

La noción de subjetividad implica superar oposiciones clásicas individuo-sociedad, sujeto-objeto, entre otras. Ella no remite a la interioridad psíquica universal de la estructuración del sujeto, sino que, por el contrario, es plural y polifónica ya que en ella concurre una heterogeneidad de componentes que van a dar lugar a una diversidad referida a distintos modos de producción subjetiva. Por lo tanto, la subjetividad requiere de sostener la tensión entre lo singular y lo colectivo para poder pensarla en el atravesamiento del deseo y la historia (Fernández, 1999).

Al considerar la noción de producción de subjetividad, se plantea que al interior de la categoría niñez existen diferencias, ya que no todas se inscriben en las mismas prácticas sociales de niñez ni tampoco responden a un universo de significaciones común. En el devenir evolutivo, se produce un anclaje heterogéneo, diverso y desigual de la producción de subjetividad. La infancia resulta “las infancias”, donde se particularizan distintas formas de ser infantes, las cuales determinarán condiciones de posibilidad diferentes en el acceso a la adultez, en función de inscripciones de clase, de cultura y de género, entre otras.

El advenimiento del niño y del sentimiento de infancia tal como se lo conoce en la actualidad, es producto de una serie de transformaciones en las creencias y en la vida cotidiana durante el surgimiento y consolidación de la sociedad capitalista. Es en la Modernidad, por tanto, donde acuden una serie de cambios en la vida social, económica y familiar que generan las condiciones para que se desarrolle la conciencia de

particularidad infantil, aunque esta misma no abarcó de igual forma a todos los niños y las niñas de la sociedad (Fernández, [2009]2014).

El sentimiento de infancia fue un monopolio de género y de clase, ya que pueden observarse diferencias y desigualdades en lo que refiere a las distintas clases sociales y los géneros sexuales: los primeros beneficiados con la escolarización moderna fueron los varones de clase burguesa. En función de los tiempos que planteaba la escuela, se instituyó para ellos una infancia prolongada que coincidía con la del tiempo que requería la etapa escolar. Las niñas, por el contrario, recibieron escolarización dos siglos después y también, dentro de ellas, hubo diferencias que establecían barreras en la accesibilidad institucional y subjetiva (Fernández, 1995).

No obstante, esta desigualdad, cuyos antecedentes históricos la hacen notable, ha sido utilizada de manera indiscriminada para referirse tanto a niños como a niñas. Esta forma de englobar ambos géneros en el lenguaje produce ciertos invisibles al interior de las nociones, logrando omitir la especificidad de los procesos de socialización y construcción de subjetividad propio de las niñas.

Se observa que al interior de la categoría de niñez se invisibilizan diferencias que atañen a las inscripciones de clase, de cultura, de género, etc. En el caso de las niñas, por ende, se infiere que su particularización como proceso histórico social fue posterior a la del niño de clase media. Actualmente, en el universo de significaciones sociales correspondientes a la niña, no abarca a todas ellas, ya que provienen de diferentes espacios sociales. Esta falta de visibilización en el campo, responden a una *episteme de lo mismo*, la cual captura las diferencias de género, cuya lógica de pensamiento implica la homologación de lo genérico humano con lo masculino. Así es cómo lo diferente es denegado y visto como complemento de “lo mismo”. Queda plasmado aquí, entonces, que la niña y la mujer quedan relegadas a un complemento insuficiente e inferior del modelo humano masculino. Contra estas formas de pensamiento se erigen los postulados epistémicos que buscan plantear la diferencia en su positividad. A partir de aquí, no hablamos de “la” diferencia, sino de “las” diferencias, logrando alejarnos de los planos antinómicos inmodificables a partir de la inscripción de estos en los procesos históricos que los hicieron posibles (Fernández, 1993).

En el marco de estas lógicas de pensamiento se inscriben las nuevas perspectivas teóricas y clínicas del Psicoanálisis con orientación de Género. Emilce Dio Bleichmar y Mabel Burin (1996) presentan los

estudios de género como un área de la producción de conocimiento que se ocupa de los sentidos atribuidos al hecho de ser varón o mujer en cada cultura. La construcción de la subjetividad femenina se define como un proceso multi-determinado que sufre transformaciones a lo largo del tiempo y de los distintos grupos de mujeres.

A partir de estos desarrollos, afirmamos que la niñez abarca procesos complejos que no involucran de la misma manera al conjunto de los niños y las niñas de una sociedad (Fernández, 2014). Se puede concluir, entonces, que no todas las niñas de la sociedad responden a un universo común de significaciones ni se inscriben en las mismas prácticas de niñez. Naturalizar estas diferencias, tanto desde el ámbito académico como en la institución de políticas para la niñez, conduce a la perpetuación de desventajas para aquellos/as diferentes que no se adecúan a un patrón normativo: niñas en general y niños y niñas pobres en particular (Fernández, 1995). Por ello, a la hora de pensar el campo de las infancias, deben tenerse en cuenta las prácticas sociales que le son inherentes, las instituciones involucradas y los sujetos concretos que produce. Se hacen necesarias narrativas que permitan pluralizar, desnaturalizar y problematizar el campo de la infancia desligándolo de conceptualizaciones esencialistas que la vinculan a un ideal único y normativo que impide visibilizar la diversidad de infancias presentes en la sociedad.

Accesibilidad simbólica y significaciones imaginarias en torno al género

Investigaciones realizadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), demuestran que al estudiar las prácticas en salud se encuentran acciones o significaciones nacidas del modelo asistencialista y caritativo correspondientes a un tipo de ciudadanía asistida, que se contradicen con programas sociales que conllevan en sus enunciados criterios de ciudadanía plena (Solitario y otros, 2008).

En lo que respecta a investigaciones sobre accesibilidad y género, en la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), se ha realizado un trabajo en el área de Ciencias Jurídicas respecto al *Acceso a la justicia de las mujeres: violencia y salud mental* (2016).

Como antecedentes, dentro del mismo equipo de investigación se destacan los trabajos realizados en el marco del proyecto “PRODUCCIONES DE SUBJETIVIDAD. UN ESTUDIO EN REDES INTERSECTORIALES EN INSTITUCIONES DE LA PLATA Y GRAN LA PLATA (2016-2018)”, cuyo objetivo

general consiste en caracterizar los procesos de subjetivación producidos, tanto en los efectores como en los usuarios de los dispositivos institucionales que implementan las políticas sociales de género, de salud mental y de niñez y adolescencia y contempla como objetivo específico el análisis de la accesibilidad a estos derechos en poblaciones vulnerables (Pérez, 2014; Orleans, 2015; D'Agostino, 2016; Lavarello, 2017).

En cuanto a los antecedentes sobre el género y la calidad de atención en salud, existen suficientes evidencias para afirmar que el género marca de manera significativa los siguientes aspectos ligados a la calidad de atención médica: i) las condiciones psicosociales que determinan la aparición de enfermedades, ii) las formas de vivenciar las enfermedades, iii) las decisiones diagnósticas y terapéuticas, iv) las posibilidades de acceso a los servicios de salud, v) la interacción que acontece en los servicios y vi) las posibilidades de cumplir con ciertos tratamientos (Pittman & Hartigan, 1996; Tajer 2012).

Las diferencias en los patrones de utilización de servicios entre hombres y mujeres son el reflejo de: distintos tipos de necesidades de atención, patrones de socialización diferencial con respecto al reconocimiento de los síntomas, la percepción de la enfermedad y la conducta de búsqueda de atención y factores estructurales e institucionales que facilitan u obstruyen diferencialmente el acceso a los servicios de salud. Es importante destacar que no toda desigualdad en salud entre mujeres y hombres implica inequidad de género; este concepto se reserva para aquellas desigualdades que se consideran innecesarias y que se asocian a desventajas sistemáticas en el plano socioeconómico (Gómez Gómez, 2002).

Por otro lado, diversos desarrollos e investigaciones propios de los estudios de género demuestran la importancia de considerar el concepto en el campo de la salud, ya que existen en hombres y en mujeres patrones epidemiológicos diferenciales en lo que respecta a su salud física y mental. Estas diferencias, se encuentran estrechamente relacionadas con determinados arreglos culturales que prescriben las formas en que cada sexo debe organizar su psiquismo y sus prácticas sociales (Tajer y otros, 2010; Meler, 2012).

Algunos/as autores/as destacan la importancia de incluir la perspectiva de género en el campo de la salud de la infancia. Refieren que hacerlo redundaría en una mejor calidad de la atención y en la planificación de acciones que sean más efectivas y promotoras de igualdad y equidad desde la niñez (Mercer y otros, 2008). En términos generales, existen

evidencias de cómo el género marca de manera significativa diversos aspectos ligados a la calidad de la atención médica (Pittman & Hartigan, 1996; Tajer y otros, 2010), entre los cuales se encuentran aquellos aspectos que podríamos caracterizar como intersubjetivos, que son habitualmente denominados como intercambio de información, relación interpersonal, entre otros (Bruce, 1990).

Marco legal

El *Enfoque de derechos humanos e inclusión social*, toma como marco conceptual ordenador, el derecho internacional sobre los Derechos Humanos. En Argentina, la incorporación de los tratados a la Constitución Nacional favoreció el proceso de transformación de estructuras en la sociedad por medio de herramientas legales y el reconocimiento de los derechos económicos, culturales y sociales, considerados del mismo origen, titular y destinatario que los civiles y políticos (Gherardi & Zibecchi, 2011).

En nuestro país, en los últimos años se han conformado una serie de textos legislativos que exigen la igualdad para hombres y mujeres, niños y niñas, los y las adolescentes en materia de derechos. En este sentido, estos marcos de referencia apuntan a instalar nuevos discursos y prácticas amparados en el paradigma de los Derechos Humanos para aquellas minorías que históricamente relegadas.

La Ley Nacional de Salud Mental (Ley 26657), propone asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas y el goce pleno de derechos para aquellas con padecimiento mental, sumado a lo propuesto por el Ministerio de Salud en el Plan Nacional de Salud Mental:

Promover con criterio de equidad, interculturalidad y perspectiva de género la inclusión de las poblaciones en situación de vulnerabilidad (niños y adolescentes; adultos mayores; minorías étnicas; personas con padecimiento mental y sus familias; personas con discapacidad y sus familias; población con altos índices de pobreza; niños, adolescentes, jóvenes y adultos en conflictos con la ley penal) (2009: 21).

A su vez, en el campo de la niñez, en 2005 se sancionaron la Ley Nacional de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (Ley 26062) y la Ley Provincial de Promoción y Protección

Integral de los derechos de los Niños (Ley 13298). Estas leyes se encuentran arraigadas en un paradigma de derechos, con un enfoque superador que apunta a que el Estado asuma un rol protagónico, siendo el principal garante, tanto de las políticas públicas básicas universales (salud, vivienda y educación), como de las de protección especial de los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes para asegurar su cumplimiento efectivo

Surge, entonces, el *Sistema de Protección Integral de Derechos de Niños/as y Adolescentes*, el cual plantea la convergencia de las políticas públicas mediante la movilización conjunta y complementaria entre el Estado y la sociedad. En este marco, se legitiman y se asignan nuevos roles, responsabilidades y modos de coordinación, de actuación y de apoyo entre los distintos actores públicos y privados responsables de garantizar el bienestar Integral de la niñez y la adolescencia (Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, 2008).

El nuevo paradigma implica cambios en las ideas predominantes sobre la infancia. Anteriormente, la Doctrina de la Situación Irregular -propia del Régimen de Patronato- estaba basada en una concepción de infancia como una categoría diferenciada que escindía la niñez de la figura del “menor”, como aquel ser incapaz que debía ser protegido por el Estado, el cual intervenía dando una respuesta judicial mediante la institución del Patronato para su “readaptación social”. Por el contrario, para los actuales textos legislativos, es aquella que concibe a la niñez como una sola y al niño o la niña como sujeto de derechos que deben ser garantizados por el Estado, por medio de políticas públicas. Aquí también la familia y la sociedad aparecen como corresponsables en la promoción, protección y defensa de los derechos (Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, 2008).

En materia de género, la Ley Nacional 26485 de protección integral a las mujeres, sancionada en 2009, toma a la violencia como obstáculo del ejercicio de derechos fundamentales de naturaleza civil y política, así como económicos, sociales y culturales. A su vez, dispone que los Estados deben actuar para prevenir, para investigar y para sancionar la violencia contra las mujeres, ya sea que provenga del espacio privado como del público, perpetrada tanto por individuos como por agentes estatales.

Por último, en el 2012, se sancionó la Ley 26743 de Identidad de género, la cual constituye un instrumento legislativo de avanzada, toda vez que concibe a la identidad de género como una vivencia interna y personal del cuerpo, la cual puede coincidir o no con el sexo asignado al momento del nacimiento. Proclama entonces el derecho de toda persona a solicitar la rectificación registral del sexo y el cambio de nombre de pila e imagen, cuando no coincidan con su identidad autopercibida.

Relevancia del problema de investigación y continuidad del trabajo de investigación

Al pensar desde el nuevo paradigma de los niños y las niñas como sujetos de derecho y no como objetos tutelares, el cumplimiento de esos derechos requiere de la puesta en marcha de estrategias novedosas para poder abordar la especificidad de las situaciones por parte de los profesionales. Por otro lado, para aquellos/as trabajadores que se dedican al área de niñez, resulta fundamental que se pueda volver sobre los impensables e invisibles culturales para que, en la práctica concreta, no se sigan reproduciendo las jerarquías de clase y de género que resultan desventajosas para los que no responden a un único patrón normativo y establecer un límite al pleno ejercicio de los derechos o la vulneración en su garantía.

Por estos motivos, consideramos que la propuesta de relevar, de describir y de analizar las prácticas sociales, los discursos y las significaciones en los usuarios y los actores institucionales de los servicios de salud dirigidos a niños, a niñas y a los adolescentes, cobra fundamental importancia.; por un lado, al sostener que son sujetos de derecho y, en pos de garantizar el acceso y el cumplimiento de esos derechos, se requiere de la puesta en marcha de estrategias novedosas. Siguiendo la noción de accesibilidad simbólica, consideramos de especial relevancia, como se mencionó anteriormente, volver sobre esos impensables e invisibles culturales para que no se sigan reproduciendo las jerarquías de clase y de género que desigualan las diferencias y limitan el ejercicio de los derechos.

La segunda etapa del trabajo aquí presentado consiste en una investigación de naturaleza exploratoria, con trabajo de campo y diseño flexible (Hernández y otros, 2006; Marradi y otros, 2007). Se prevé entrevistar a los y las efectores/as y usuarios/as de los servicios de Pediatría y Salud Mental, dirigidos a niños/as y adolescentes pertenecientes

a hospitales públicos, de dos barrios de La Plata y Gran La Plata. La muestra será de tipo intencionada, es decir, que los participantes serán escogidos de acuerdo a criterios que se valoren como necesarios o convenientes para contar con una unidad de análisis que reúna las mayores ventajas posibles para los fines que persigue la investigación (Hernández y otros, 2006). Por otro lado, la observación participante permitirá el involucramiento, a partir de la exploración de campo, con las prácticas y los discursos cotidianos de los/las agentes de salud, permitiendo conocer fenómenos, eventos o circunstancias a las que no se podría acceder de otra manera.

A modo de cierre

Para finalizar, cabe retomar las palabras de Ana María Fernández, quien afirma: “serán diferentes las posibilidades personales y sociales para procesar diferentes grados de autonomías materiales y autonomías subjetivas. Diferentes deberán ser también, los diseños de políticas que promuevan en ellas adquisiciones de ciudadanía” (2014: 97). Dentro de este diseño de políticas sociales, resulta fundamental, entre otros factores, la presencia de profesionales que puedan atender a las particularidades de estos niños y estas niñas, posibilitándoles, así, la capacidad de instituirse como sujetos de derecho a sus destinatarios.

Se sostiene, por lo tanto, la necesidad de profundizar en aquellos aspectos que resultan indispensables para pensar la práctica profesional en función de la promoción y de la protección de los derechos. Se espera poder aportar información sobre las representaciones, las significaciones, las prácticas y los discursos que portan los y las profesionales sobre la niñez y el género, entendiendo que pueden constituir un obstáculo o facilitador de la accesibilidad simbólica al derecho a la salud.

Referencias bibliográficas

- Bruce, J. (1990). “Fundamental elements of the quality of care: A simple framework”.
En *Studies in Family Planning*, 21(2), pp. 61-91.
- D'Agostino, A. (2016). “Políticas Sociales en Salud Mental y transformaciones del Estado en Argentina (1945-1990)”. En *Acta Psiquiátrica Y Psicológica de América*

Latina, 62 (2), pp. 127-137.

Castoriadis, C. (1997). *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto*.

Barcelona: Gedisa.

_____ (2001). *Figuras de lo Pensable*. Buenos Aires: Fondo de Cultura

Económica.

_____ (2011). *El campo de lo social histórico* [en línea] Recuperado de <http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio04/sec_3.htm>

Comes, Y.; Solitario, R.; Garbus, P.; Mauro, M.; Czerniecki, S.; Vázquez, A.; Sotelo, R. y Stolkner, A- (2006). "El concepto de accesibilidad: la perspectiva relacional entre población y servicios". En *Psicología de la salud, epidemiología y prevención*, 14, s/p.

Comité Argentino de Seguimiento y Aplicación de la Convención Internacional

sobre los Derechos del Niño (2008). *¿Qué es un sistema de protección integral de*

derechos de niñas, niños y adolescentes? [En línea] Recuperado de

<<https://casacidn.org.ar/article/que-es-un-sistema-de-proteccion-integral-de-derech/>>

Dio Bleichmar, E. y Burin, M. (comp.). (1996). *Género, Psicoanálisis, Subjetividad*.

Buenos Aires: Paidós.

Fernández, A. (1993). *La Mujer de la Ilusión*. Buenos Aires: Paidós.

_____ (1995). *La Invención de la Niña*. Buenos Aires: UNICEF.

_____ (1999). *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: EUDEBA.

_____ ([2009] 2014). *Las lógicas sexuales: Amor, política y violencias*.

Buenos Aires: Nueva Visión.

García Méndez, E. (1991). "Prehistoria e historia del control socio-penal de la

infancia: política jurídica y derechos humanos en América Latina". AAVV. *Ser Niño*

en América Latina. Buenos Aires: Galena.

Gherardi, N. y Zibecchi, C. (2011). "El derecho al cuidado: ¿una nueva cuestión

social ante los tribunales de justicia de Argentina?". En *Revista de Ciencia Política*

de la Universidad de Chile, Dossier “Derecho, justicia y política”, 49 (1), pp. 107-138.

Gómez Gómez, E. (2002). “Género, equidad y acceso a los servicios de salud: una aproximación empírica”. En *Revista Panamericana de Salud Pública*, 11 (5/6), pp. 327-334.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mac Graw Hill.

Lavarello, M. (2017). “Navegar es preciso. Reflexiones acerca de la especificidad aportada por la perspectiva de género al momento de constituir e intervenir

problemas”. En: D’Agostino, A.M.E; Veloz, J; Vidal, I. (Coords.) *Psicología e institución, un campo de problemas*. La Plata: Edulp. [En prensa]

Marradi, A; Archenti, N. y Piovani J, (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*.

Buenos Aires: Emecé.

Meler I. (2012). “Las relaciones de género: su impacto en la salud mental de mujeres y varones”. En Burin, M.; Meler, I; Tajés, D.; Volnovich, J. y Hazaki, C. (comp.) *La*

Crisis del patriarcado. Buenos Aires: Topia.

Mercer R.; Szulik, D.; Ramirez, M.C. y Molina, H. (2008). “Del derecho a la identidad

al derecho a las identidades. Un acercamiento conceptual al género y el desarrollo

temprano en la infancia”. En *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (1), pp. 37-45.

Orleans, C. (2015). *Familias e Infancias. Una relación distinta con el Estado*.

Desafíos en la implementación del sistema de protección de las infancias. Avances y

Desafíos para la Psicología. San Luis: Nueva Universitaria.

Pérez, E. (2014). *Psicología Institucional*. La Plata: EDULP.

Pittman, P. y Hartigan, P. (1996). Gender inequity: an issue for quality assessment researchers and managers. En *Health Care for Women International*, 17 (5), pp. 469-486.

Samaja, J. (2004). *Epistemología de la salud. Reproducción social, subjetividad y transdisciplina*. Buenos Aires: Lugar.

Solitario, R; Garbus, P; y Stolkiner, A. (2008). “Derechos, ciudadanía y participación en salud: su relación con la accesibilidad simbólica a los servicios”. En *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología (UBA)*, XIV, s/p.

Tajer, D. (2012). *Género y salud. Las políticas en acción*. Buenos Aires: Lugar. Fernández, A. M.; Tájer, D.; Galimberti, D.; Ferrarotti, A.; Chiodi, A y Borakievich, S.

“Estudio cuali-cuantitativo de la mortalidad femenina por causas externas y su relación con la violencia de género”. En *Revista Argentina de Salud Pública*, 1 (3), s/p.

Leyes, decretos y resoluciones

Ley 26062 (Ley Nacional de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y Adolescentes)

Ley 26485 (Ley Nacional de protección integral a las mujeres)

Ley 26743 (Ley Nacional de Identidad de género)

Ley 13298 (Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los derechos de los Niños).

Acerca de las autoras

Agustina María Edna D' Agostino es doctora, licenciada y profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es becaria posdoctoral por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) y docente en las asignaturas Psicología I y Psicología Institucional (Facultad de Psicología, UNLP). Además, se desempeña como integrante y coordinadora en diferentes proyectos y programas de Investigación y Extensión en la UNLP, caracterizados por la aplicación socio-comunitaria y la investigación acción. Su área de trabajo intelectual se centra en el estudio de los imaginarios sociales y en los aportes de la psicología al campo de la política pública social, este análisis se basa en la perspectiva histórico-

social a partir de considerar la construcción de un campo de problemas de la subjetividad.

María Manuela Kreis es profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es becaria por el Consejo Interuniversitario Nacional (Becas EVC-CIN 2017), adscripta a la cátedra de Psicología Institucional de la Facultad de Psicología (UNLP) y participa como colaboradora en proyectos de extensión e investigación, en el Laboratorio de Psicología Comunitaria y Políticas Públicas (LACOPP- UNLP).

OTRA VEZ. OTRA LECTURA DE ENCORE

Again, other lecture of Encore

Matías Lezcano
matiglezcano90@gmail.com
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este escrito propone la lectura comentada del *Seminario XX* (1972) de Jacques Lacan con el objetivo de establecer otras consecuencias a partir de un material distinto que el brindado oficialmente: estamos hablando de la versión crítica de los seminarios, establecida y traducida por Ricardo Rodríguez Ponte para la circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires.

Ya se trate de la versión en francés editada por Seuil o la versión en español editada por Paidós, las diferencias resultan notables tanto en extensión como en intención: desde el trabajo de comparación entre las distintas versiones del material original en su idioma (una versión taquigráfica corregida por el propio Jacques Lacan, texto de 1986 firmado por G r me Taillandier, la versión *Vrmnaerlsofaffbyymb* publicada en www.acheronta.org y la versión conocida como *staferla* basada en la captura estenotipia de 1981, entre otros) hasta las decisiones de traducción.

Las consecuencias que consideramos extraer de la lectura de esta otra fuente resultan centrales en la subversión de lo que actualmente se difunde en cuanto al concepto de goce. Pero lejos est  de la intención de este artículo tomar en consideración todo el seminario, sino que acotaremos el trabajo a las primeras tres clases para marcar el espíritu y base del resto del seminario.

Palabras clave: goce; significante; sustancia; ordinal

Abstract

This paper proposes the commented reading of Jacques Lacan Seminar XX (1972) with the aim of establishing other consequences from other material than the one officially established: we are talking about the critical version of the seminars, established and translated by Ricardo Rodríguez Ponte for the internal circulation of the Freudian School of Buenos Aires.

Whether it is the French version edited by Seuil or the Spanish version edited by Paidós, the differences are notable both in length and intensity, from the comparison work between the different versions of the originating material in their language (a shorthand version corrected by the owner Jacques Lacan, text of 1986 signed by G r me Taillandier, the version *Vrmn rslsofafbydmb* published on www.acheronta.org and the version known as *staferla* based on the capture stenotypia of 1981, among others) until the decisions of translation.

The consequences that we consider to extract from reading this other source are central to the subversion of what is currently being disseminated in terms of the concept of enjoyment. But far from the intention of this article to take into account the entire seminar, we will limit the work to the first three classes to mark the spirit and basis of the rest of the seminar.

Keywords: enjoyment; significant; substance; ordinal

I. Introducción

En el psicoanálisis de orientación lacaniana existe un consenso, no necesariamente explícito, pero factible de extraer a partir de los dichos de los más difundidos representantes de la mayoría de las instituciones/organizaciones dedicadas a la enseñanza de Jacques Lacan: el goce viene del cuerpo y éste es el real biológico. El diagnóstico no es de nuestra autoría, sino que Alfredo Eidelsztein (2015) trabaja este consenso lacaniano en clave epistemológica destacando los fundamentos ontológicos que la cimientan.

Si bien nuestro planteo epistemológico se encuentra muy cerca del programa de investigación que sostiene Abertura Sociedad Psicoanalítica, de la que Eidelsztein forma parte, intentaremos tomar para la elaboración aquí presente la palabra de Lacan. Es por ello que elegimos la versión crítica del *Seminario* establecida por Ricardo Rodríguez Ponte que, al señalar las versiones oficiales (en francés y en español) como altamente tergiversadas, llevó adelante su traducción contemplando las fuentes disponibles en francés dejando marcadas, tanto las diferencias entre ellas como las decisiones de traducción con las que operó.

Finalmente, cabe resaltar que la noción de goce no irrumpe en la enseñanza de Lacan en el *Seminario XX*, pero nuestra elección se encuentra fundamentada en tanto es aquí donde queda claramente conceptualizada. Encontramos que es durante las primeras tres clases en las que se dedica a ello con mayor esfuerzo, motivo por el cual se decide progresar del mismo modo, poniendo énfasis, no sólo en lo que respecta al goce, sino también en lo que hace al lugar que este concepto ocupa en el psicoanálisis de Lacan y ciertas indicaciones que lo complejizan y enriquecen.

2. Clase I

La apertura del seminario comienza por hacer un recorrido alrededor de su nombre. Se toma como punto previo al *Seminario VII*, del que Lacan destaca que no lo publicó por tratarse de un paso de cortesía, algo del orden de no querer saber nada de eso. Eso lo lleva a que, otra vez, prosiga su trabajo, ya que podría decir algo más.

El camino del psicoanálisis se enfila por el sendero donde eso habla y eso suspira, sendero que de ninguna manera puede conjugarse en primera o segunda persona.

[...] *ca s'oubire*. Eso (*ca*) no tiene nada que ver con *vo* o *tu*: yo no te opero, ni tú me operas. Nuestro camino, el del discurso analítico, no progresa más que por este límite estrecho, por ese filo del cuchillo que hace que en otra parte eso no puede más que suspirar (Lacan, 1972a: 4).

El autor comenta que eso soborta su discurso y que su fundamento es que “el lenguaje, eso no es el ser hablante” (1972a: 4). Y el derecho es sensible, por la existencia de los códigos a la cuestión: el

lenguaje se sostiene en los códigos y el ser hablante y el hombre, a esta altura del desarrollo, tiene que ver con eso. En el fondo del derecho se encuentra el goce, siendo el punto de partida el derecho consuetudinario que funda el concubinato, que no quiere decir otra cosa que acostarse juntos. Pero su partida será por el camino de lo que allí queda velado, el abrazarse.

El usufructo reúne la diferencia entre lo útil y el goce.

El usufructo, eso quiere decir que uno puede gozar de sus medios pero que no hay que malgastarlos. Cuando se ha recibido una herencia, se tiene su usufructo: uno puede gozar de ella a condición de no usarla demasiado. Es precisamente ahí que está la esencia del derecho, es repartir, distribuir, retribuir lo que concierne al goce (Lacan, 1972a: 6).

Entonces, ¿qué es el goce? Es una instancia negativa, es lo que no sirve para nada.

Pero derecho no coincide con deber, nada puede obligar a gozar, salvo el superyó, que es el imperativo “¡goza!”. Esta es la consideración desde donde parte el imperativo que configura el punto crucial a interrogar por el discurso analítico y, para elucidarlo, Lacan propone atenerse a aquello de lo que partió en el *Seminario VII* (la *Ética de Aristóteles*), denunciando el deslizamiento del ser, del que la teoría de las ficciones de Jeremy Bentham (1982) demuestra su valor de instrumento, de uso. Escribe entonces: “el goce del Otro, [...] del cuerpo del otro, que lo simboliza, no es el signo del amor” (Lacan, 1972a: 7-8). Y continúa: “no es el signo, y es sin embargo la única respuesta. Lo complicado... es que la respuesta, está ya dada en el nivel del amor. Y que el goce, por este hecho, sigue siendo {reste} una pregunta {question}” (Lacan, 1972a: 8). El goce sigue siendo pregunta en tanto el amor-respuesta no es la que comportaría un carácter de necesidad. El amor hace signo y es siempre recíproco. El inconsciente, dice Lacan, “se ha inventado [...] para percatarse que el deseo del hombre es el deseo del Otro, y que el amor es una pasión que puede ser la ignorancia de ese deseo” (1972a: 8-9).

Eso da cuenta de que el goce del cuerpo del otro no es respuesta necesaria, pero, además, lejos está de ser una respuesta suficiente dado que el amor demanda. Lo demanda otra vez (*encore*) y *encore* es el nombre de la falla del Otro de donde parte la demanda de amor.

Lo que responde de forma no necesaria e insuficiente, por el goce del cuerpo del otro, según Lacan, parte de lo que él llama (*a*) *mur*:

El (*a*)*mur* es lo que aparece en signos bizarros, sobre el cuerpo, y que viene del más allá, del exterior, de ese sitio que hemos creído, así, poder escudriñar en el microscopio bajo la forma del *germen*, del que les haré observar que no se puede decir que esté ahí la vida, puesto que también eso soporta la muerte, la muerte del cuerpo, que eso lo reproduce, que eso lo repite, que es de ahí que viene el *en corps*. Es falso decir separación del *soma* y del *germen* puesto que el cuerpo porta algunas huellas de portar ese *germen*. Hay huellas sobre el (*a*) *mur*. El ser del cuerpo es sexuado, ciertamente, pero esto es “secundario”, como se dice. Y como la experiencia lo demuestra, no es de estas huellas que depende el goce del cuerpo en tanto que al Otro simboliza (1972a: 10-11).

El amor es hacer Uno: la fusión; el Eros, sería tensión hacia el Uno. Pero ese Uno no se sostiene más que del significante y esa es la razón de introducción de los desarrollos de Gottlob Frege (1973), esto es, para “demostrar la hiancia que hay de este Uno a algo que se sostiene en el ser, y detrás del ser en el goce” (Lacan, 1972a: 11).

Por medio del ejemplo de la cotorra de Picasso, que lo ama demostrándolo por su relación a su atuendo, el autor postula que el hábito ama al monje “porque es por ahí que ellos no son todos más que Uno” (Lacan, 1972a: 13). Despojándose de la vestimenta, uno podría pensar que lo que queda y no hace ilusión/semblante/ropaje/identificación sería el cuerpo, pero quizás lo que hay debajo del hábito no es más que un resto, el objeto *a*, el cual hace sostener la imagen. El amor es, en su esencia, narcisista y la impotencia del amor es sostenida en el ignorado deseo de ser Uno.

El camino prosigue ahora con lo imposible de establecer en la relación de los dos sexos. Pero -y la cita a continuación lo explicita y aclara más que suficientemente- no se trata de los sexos en tanto que son definidos por los llamados caracteres sexuales secundarios:

[...] los caracteres sexuales -que no son más que secundarios- sin duda hace al ser sexuado. Pero el ser, es el goce del cuerpo como tal, es decir como *a*... -pónganlo como ustedes quieran - como (*a* / *a* - / *à*) [*I*] sexuado (Lacan, 1972a: 13).

El discurso analítico produce a los seres sexuados como hombre, ya que es sexo corporal provisto del órgano dicho fálico (remarcando “dicho” para despegarlo de cualquier reificación) y mujer, en tanto no toda en el sexo corporal, dado que “el sexo de la mujer no le dice nada si no es por intermedio del goce del cuerpo” (Lacan, 1972a: 14); entonces, la mujer, no la hay. Y en este seminario “el falo es la objeción de conciencia hecha por uno de los dos seres sexuados al servicio a rendir al Otro” (Lacan, 1972a: 14). Cabe resaltar que la objeción de conciencia atañe a la razón o al argumento aducido para incumplir disposiciones oficiales. El ejemplo por excelencia que puede darse es la negación a realizar un aborto (que sería mandatorio realizar) por motivos religiosos. La mujer se define por la posición respecto del goce fálico ($-\forall x \Phi x$), cuando todo gira alrededor de él ($\forall x \Phi x$). Sin embargo:

[...] el goce fálico es el obstáculo por el cual el hombre no llega, diré, a gozar del cuerpo de la mujer. Justamente porque aquello de lo que él goza, es de este goce, el del órgano. Y es por esto que el súper yo, tal como lo he puntualizado hace un momento con el ¡Goza!, es correlato de la castración, que es el signo con el que se atavía la confesión de que el goce del Otro, del cuerpo del otro, no se promueve más que por la infinitud (Lacan, 1972a: 14-15).

Ahora, el imperativo del goce puede ser reinsertado en una lógica nueva: la del espacio compacto, la explosión al infinito a partir de lo finito. La infinitud de la que aquí se trata es la soportada por la paradoja de Zenón, conocida también como *Aquiles y la tortuga*. Este es el esquema del gozar de uno de los lados, pero ¿de cuál se trata? Cuando el primero da un paso hacia el segundo, este último también ha avanzado, siendo así como prosigue la cuestión porque “ella no-toda es, no-toda de él” (Lacan, 1972a: 15). Lacan agrega que ésta es la forma en la que en nuestros días se llegó a definir el número (o real, para decirlo mejor). El número se define porque la tortuga tampoco alcanza un límite por la reducción de su paso. El límite del número, entonces, es infinito.

Antes de continuar, hace falta señalar que infinito no es, por ejemplo, un número tan grande que cuesta pensarlo (un uno seguido de cien ceros, lo que se llama *googol*) puesto que eso no es preciso. Nadie jamás podría decir que $1+1$ es casi 2, porque todo número natural es finito. Lo infinito es, pues, su límite, aquello que queda excluido y que no se puede alcanzar, tal como la circunferencia es el límite de los polígonos

que se inscriben en una secuencia ascendente de lados (Kasner & Newman, [1940]1985).

Sigamos. Continúa diciendo Lacan:

Solamente, he ahí lo que para lo que es del goce, en tanto que es sexual: el goce está marcado de un lado por ese agujero que no le asegura más que, de otra vía, que el del goce fálico (1972a: 16).

El goce de los cuerpos, el goce sexual, tiene la facultad de ser interrogado como especificado por un *imbasse*. Ahora bien, el espacio del goce, hablar de ello, es una topología y hay, según él, una “estricta equivalencia de topología y estructura” (Lacan, 1972a: 17).

Se desliza entonces el término compacidad para operar sobre el goce del Otro:

Nada más compacto que una falla [...] está dado que la intersección de todo lo que allí se cierra estando admitido como existente en un número finito de conjuntos, resulta de ello -es una hipótesis- que la intersección existe en un número infinito (1972a: 17).

Esto es, en el espacio finito $[0,1]$, entre Aquiles y la tortuga si se quiere, se encuentra en su intersección (entre 0 y 1) un recubrimiento infinito definido por la exclusión de los límites, que se nota $0,1|$. Y ese espacio se demuestra compacto si de ese conjunto infinito que recubre el intervalo cerrado/finito $[0,1]$ se puede extraer nuevamente un conjunto finito dada la previa existencia de los límites. Esto no ocurre en un primer espacio abierto, que se demuestra no compacto al no ser posible extraer un número finito del recubrimiento infinito (lo cual sí es posible) al no existir el límite. Cabe aclarar que finito no refiere que sea contable, donde lo contable/enumerable es aquello de lo que puede hacer corresponder cada uno de sus puntos a uno de los números naturales (por lo que existe el infinito enumerable, tal como los son los enteros naturales $N (-\infty \dots -1, 0, 1, 2 \dots \infty)$) y lo innumerable responde, por ejemplo, a los puntos de una recta (puesto que los puntos de un segmento de recta son infinitos y los comprendidos dentro de un subsegmento también lo son; es decir, el todo no es mayor a sus partes).

Esa intersección es lo que cubre, lo que produce el obstáculo a la relación sexual. El goce sexual es fálico, no se relaciona con el Otro como tal. Este espacio implica que puede ser tomado uno por uno, al que Lacan propone decir como “una por una”, en femenino, en tanto se trata del espacio del Otro lado. Pero esas mujeres se aíslan no todas en su ser sexuado, no por pasar por el cuerpo sino porque “resulta de una exigencia de palabra, de una exigencia lógica” (Lacan, 1972a: 20). Al mismo tiempo, su definición de la lógica es “la coherencia inscrita en el hecho de que existe el lenguaje -que esté fuera de esos cuerpos que son turbados por él- [...]” (Lacan, 1972a: 20). La consecuencia es que la encarnación del Otro como ser sexuado exige el “una por una”.

Lo fascinante es esta exigencia del Uno: es del Otro que sale, ahí donde está el ser, está la exigencia de la infinitud. El mito femenino de Don Juan es, precisamente, que él las tiene “una por una”, para lo que concierne a las mujeres eso del Otro sexo (el masculino). Espacio compacto del Otro lado “en el que se despliegan unos recubrimientos abiertos al infinito del que se puede, precisamente porque este espacio es compacto, extraer un subrecubrimiento finito (es decir, extraer <<una por una>> del infinito)” (Lacan, 1972a: 21).

Para cerrar, Lacan dice que éstos son hechos de discurso, precisamente de los que el análisis solicita salir para la aparición de lo que en el sujeto manifiesta su hiancia, lo que causa su deseo. Sin ello, no podría hacerse la juntura con la topología, que proviene de un discurso más manifiesto “en el hecho de que no hay génesis más que de discurso” (Lacan, 1972a: 22). Eso converge en lo que él dice avanzar, soportado, que se *s'oubire*, sin ninguna sustancia, sin ningún ser. Lo que se articula sobre el ser, dado que puede rehusarse el predicado y decir “el hombre es” sin decir qué, es una indicación de que “todo lo que es del ser está estrechamente ligado precisamente a esta sección del predicado” (Lacan, 1972a: 23).

3. Clase 2

La clase inicia con la queja de Lacan respecto de que ha llegado a su oído el hecho de que se difundió que el tema de la clase previa fue el amor. Opone entonces que “está claro, incluso si ustedes no se lo han formulado, está claro que en ese primer seminario hablé de la *tontería* [...]” (Lacan, 1972b: 2). Sitúa el aguante de la tontería, la persistencia, en que la consecuencia de su mensaje no ha impedido la reproducción de una

visión del mundo, la de los hombres, por un lado, las mujeres del otro. La tontería es aquello que sostiene que eso marche, que eso continúe, es lo que se ubica como SI. Aunque no se puede estar por fuera del campo de la tontería, se puede aún apuntar a la menor tontería, de lo que Lacan propone que su participación en ella (en la tontería) sería puesta en reposo, así como también la pone en reposo quien está lo bastante introducido en el discurso analítico, puesto que lo escucha. Ésta es una alusión a François Récanati (2) quien, a partir de ese momento, hará una extensa exposición en este seminario, tal como lo hiciera en el previo, que resuelve el estatuto respecto de la menor tontería en el discurso filosófico. Récanati enuncia que hablará de algo que tiene relación con la repetición, pero advierte que se trata de una repetición infinita, como así también que, por falta de tiempo, no podrá más que quedarse en los desarrollos preliminares y todavía “no entrar de lleno en esa tontería de la que ha hablado el Doctor Lacan” (en Lacan, 1972b:5).

La repetición, enseña Récanati, es la de una operación producida en el tiempo del interpretante (tercer tiempo). Y esa operación es la necesaria para producir el término a repetir, dado que es preciso que sea previamente inscripto (lo que solo sucede al término de la repetición). Se establece, entonces, algo del orden de un espiral lógico, en tanto que el término de inicio y de llegada dan una vuelta para reencontrarse, pero de ninguna manera son el mismo: se vuelven ‘el mismo’ por *après-coup*.

Dos son las repeticiones, pero del orden de una disimetría:

a. La identificación del objeto: proceso por el que el objeto a repetirse es dado. Y especifica Récanati que de lo que se trata en esa identificación es de la declinación de su identidad.

La tautología $a=a$: en ella, la primera “a” es el soporte indiferenciado, completamente potencial de todo lo que puede llegar como determinación. Una vez dada una determinación, siendo la existencia en este caso que se trata, hay una especie de transmisión de poder. Entonces, lo que debería cumplir la función de soporte se ve marcado por el hecho de que hay algo del orden del ser que se intercala entre él y él mismo, es decir, “él mismo se repite, y se repite bajo la forma de un predicado” (en Lacan, 1972b: 6).

La primera repetición es la de la indeterminación del objeto como potencial, pero ocurre que la repetición de esa misma indeterminación la determina súbitamente: la del vacío, de algo que se produce por el mismo acto de repetición, se plantea imposible; pero solo ello basta para que

pueda surgir algo seguro, tal como lo es la imposibilidad de repetición, que es, justamente, lo que permite la segunda repetición.

La tríada que soporta la repetición está conformada por el objeto, el representamen y el interpretante. Los dos primeros no son posibles de enlazar, ya que hay entre ellos un agujero, pero, como dijimos, es al mismo tiempo lo que permite fundar una verdadera repetición. El interpretante resulta aquel que encarna el agujero, repitiendo de dos maneras lo que acontece entre objeto y representamen: enunciando “hay agujero” lo inscribe y permite su repetición, pero, por otro lado, existe la misma relación imposible, entre objeto-representamen e interpretante, que la que había entre objeto y representamen. Eso deja abierta la necesidad de un segundo interpretante para tomar a su cargo la repetición de esa imposibilidad. Pero lo interesante es que es en el interpretante donde aparece la efectuación de la imposibilidad hasta entonces potencial, es “el primer término de esa existencia de la que el cero potencial era portador [...]” (en Lacan, 1972b: 8).

Pasando en limpio: la primera repetición de la que hablábamos es la que opera el interpretante diciendo que eso es imposible, lo cual funda la posibilidad de que un segundo interpretante pueda, con solidez, asegurarlo como fundador de la serie, esto es, la segunda repetición. Vemos que el juego comporta el aprisionamiento del descalce, la inadecuación, la que funda la repetición de la imposibilidad. Se ve entonces que, lo que ese descalce instituye, es la imposibilidad de ser y, al mismo tiempo, inscribir algo. O, lo que es lo mismo, “la existencia no se inscribe más que para otra cosa, y, por consiguiente, eso no se inscribe sino cuando es otra cosa la que es dada” (en Lacan, 1972b: 8). Esto plantea una disyunción entre el ser y el ser predicado, entre la inscripción y aquello que puede decirse de él.

Entonces, Récanati toma en su exposición durante este seminario la idea de sección de predicado aportada por Lacan para argumentar que eso es lo que se está poniendo en cuestión. Se supone que el ser es lo que soporta los predicados, es decir, lo supone previo a la predicación, pero se demuestra que es necesaria para encontrar el ser que eso acontece *a posteriori* de los predicados. El ser es, precisamente, lo que no está en la predicación, por lo que portan la ausencia de ser, pero también implica que no son predicados de otra cosa más que de esa ausencia.

En esta sección, Récanati aísla dos sentidos. En el primero, se trata de “como si eso pudiera ser cortado” (en Lacan, 1972b: 9) y, el segundo, no tan diferente del primero, es “hacer dos de lo que era uno” (en Lacan,

1972b: 9). Este último sentido, según lo que el propio disertante refiere, es señalado porque es el que ofrece Georg Groddeck (1968) para su concepto de *sexión*, por lo que demuestra su interés en el sexo. Esa es una referencia de Groddeck a Platón, específicamente al mito del andrógino en boca de Aristófanes en El Banquete: en el origen los hombres eran una unidad constituida por un par, con dos cabezas, dos pares de piernas y brazos y dos juegos de órganos sexuales, motivo por el que se habrían vuelto arrogantes al no faltarles nada y no tener deseo, entonces Zeus decide volverlos humildes mediante la operación de corte que los “separaría”. Se aclara también que, si luego del corte todo sigue como antes, es decir que no hay efecto, eso no sirve para nada, motivo por el cual Zeus instaura el corte en el ombligo, siendo su marca y vuelve los rostros hacia adelante para que puedan contemplarla, así como también los sexos para que se ocupen intentando unirse. De este modo, que el andrógino originario fuese cortado en dos, eso habría sido una *sexión*.

Pero lo importante es que el resultado de este corte es haberse volteado el rostro del hombre, solamente puede ver lo que lo precede, ya no ve más que hacia atrás. Y esto es, precisamente, coincidente con lo que dice Diotima, también en el Banquete, “[...] es decir que es eso el fin de todo, es decir el fin *del* todo, en tanto que, a toda serie, faltará el término último de la seriación, el punto de vista, aquello desde donde la seriación se construye” (en Lacan, 1972b: 11). Y Lacan interrumpe: “es precisamente lo que yo decía recién: que no ve el *otra vez* {*encore*}”. Lo que Diotima dice es que el amor es lo que oficia de frontera, intermediario, interpretante, cuando hay dos, pero el interés es puesto sobre lo que permite deducir: “que el amor en ningún caso podría ser bello” (en Lacan, 1972b: 10), porque si sus objetos son bellos, el agente de la serie, lo que sería su término último, no puede tener los mismos caracteres que los objetos de la seriación.

“Lo que acabo de aislar a partir de dos discursos, lo volveremos a encontrar como dos puntos muy ligados a propósito de los ordinales” (en Lacan, 1972b: 11). Se dirá a continuación que el ordinal es del orden de un nombre de nombre {*nom de nom*} y opina que “con el tiempo, vea, *eso sale*” (en Lacan, 1972b: 12), son las mismas palabras con la que cierra esta clase del seminario.

Antes de proseguir, conviene dejar sentado que el ordinal es opuesto a lo que se denomina cardinal: mientras que el segundo es lo que designa el número de elementos constituyentes de una clase, el primero denota la relación de un elemento de la clase con otro elemento, también

de la misma clase, con referencia a un sistema de ordenación (primero, segundo, etc.) (Kasner & Newman, [1940]1985). Si el ordinal es un nombre, pero su función es nombrar algo que no es su propio nombre, solo sirve para nombrar algo que precede. Pero el problema que se plantea enseguida es el del primer ordinal en tanto que no es estrictamente un nombre de nombre porque no hay nombre que lo preceda. El primer ordinal es calificado como nombre del no {*nom du non*} y es la causa de que haya nombre de nombre. En cuanto se le da un nombre a lo que no lo tiene, ocurre la identificación como declinación de identidad, en el sentido de que se dice de ello un poco más y ese en más es necesario identificarlo, darle un nombre y de ahí el declive al infinito. Nombrar es poner el punto en la serie, nombrando lo que a ese punto concreto lo precede. Pero cualquier punto que pueda operarse, siempre es precedente de algo que está por venir, que, si se lo considera absolutamente, es lo que se nombra como otra vez {*encore*}: el índice del infinito, lo que a nada precede que no sea él mismo. Entonces, ese nombre es “la propagación del *no* más radical que, antes de toda nominación, o en el instante de toda nominación, se da como algo infinito” (en Lacan, 1972b: 12).

Lo que va a interesar a partir de este punto es lo que se desprende de dos límites: el no y el otra vez, siendo la ordenación aquello que interesa entre ellos.

La nominación es la envoltura del imposible originante, el no y su relación con lo imposible solamente se sostiene del índice de la trascendencia al infinito de esa imposibilidad, el otra vez.

El otra vez es el límite de la expansión del no. Veamos ahora la relación entre ellos, puesto que nos reintroducirá sobre la sección de predicado. Récanati nos dice en este seminario que la sección de predicado “[...] es a la vez lo que hay después de toda predicación, es decir una vez que se puede decir ‘no hay más predicados’, y es también lo que, antes de toda predicación, la soporta” (en Lacan, 1972b: 14). Esta es una clara relación con el no y el otra vez. Pero entonces, queda en evidente que en ellos se trata de lo mismo: del sostenimiento de la envoltura de imposibilidad que es el predicado/nominación, tomando la imposibilidad como de la predicación, es decir, no es posible formar el conjunto de todos los predicados sin que alguno se desprenda figurando el otra vez.

Que el ordinal sea el nombre de aquello que lo precede significa dos cosas. Primero, que, si es el nombre de lo que precede, no es

nombrado por sí mismo sino por su sucesor; y segundo, que a cada ordinal le pertenece la suma de todos los que lo preceden. Estos puntos plantean la diferencia entre el nombre y el nombre de nombre, eso que Récanati llama efecto de aplastamiento.

El 0 como único elemento del conjunto “idéntico a 0” se da como predicado, pero en él hay algo en más. Argumenta que ello resulta tan evidente que la sola justificación es que “[...] el 0 y el 1, que se supone que no es otra cosa que la identificación del 0, eso hace justamente 2” (en Lacan, 1972b: 14). Indaguemos qué nos quiere decir con semejante “evidencia/obviedad”.

La referencia ahora es la teoría de conjuntos, específicamente lo referido a los ordinales. Como ya se dijo, el ordinal es aquel que, a diferencia del cardinal que sólo designa la cantidad de elementos de un conjunto, pone en relación de ordenamiento dos elementos de la misma clase. Siendo el último término el que cuenta, podemos decir de este caso que, poniendo el punto en el 2, se lanza el efecto de aplastamiento hacia aquello que lo precede poniendo al 1 y al 0 en un mismo nivel (el nuevo conjunto que designa el ordinal 2). Y hay que recordar que se ponen en el mismo nivel solo por la función interpretante desempeñada por el 2 puesto que entre 0 y 1, tal como entre representante y representamen, no hay relación sino *decalage*. Esto nos conecta nuevamente con el otra vez, lo que quiere decir que la operación vuelve a repetirse en el pasaje del 2 al 3 y sucesivamente.

El aplastamiento surge del “estallido de las partes de lo que ya se daba como conjunto [...]” (en Lacan, 1972b: 16) y porque el aplastamiento responde a la “falla que llama a un cierre imposible [...]” (en Lacan, 1972b: 16) para constituir la imposible identidad (siempre repetida).

Efectivamente, existe la infranqueable barrera, el límite, del agujero. Récanati nota la frontera como “ek-sistente” según la traducción de Rodríguez Ponte, pero, más allá de la exactitud de las fuentes, creemos conveniente resignificarla como ex-sistente, en tanto que “este límite insiste como siempre en otra parte” (en Lacan, 1972b: 17): esto es, precisamente, prefijo ex (“desde fuera”), guión, sistente; contrapuesto a lo insistente, con prefijo referido a “desde lo interior”.

De esta manera, volvemos a Aquiles y la tortuga. El límite es lo infinito, el otra vez y el límite es el Todo, “algo que se sustenta todo solo, que no tiene necesidad de otra cosa y que es, para la filosofía, la *sustancia*, o aun la *sustancia de las sustancias*, es decir el ser” (en Lacan, 1972b: 17). Pero, además, el agujero queda desmentido o rechazado en el

aplastamiento, es decir, “algo que participa pues de esos procesos inconscientes que en cierta manera desafían la lógica formal” (en Lacan, 1972b: 18).

Récanati aclara que “[...] el significado, es un significante sumergido en la interpretación en el sentido de Peirce” (3) (en Lacan, 1972b: 19), dentro de una serie. Precisamente, en esa relación de interpretación establecida por la confrontación de uno con otro, se produce el aplastamiento, la singularización del primero como efecto del surgimiento del segundo, tal como ocurre con el ordinal. Y es por ello que, tratar con elementos de otro conjunto, uno más vasto, es lo que se captura.

La repetición infinita del aplastamiento es su límite y el de la significación, según la apropiación que el disertante opera sobre la semiótica de Charles Peirce, es la hiancia de lo potencial: “algo que hay que poner en relación con el suieto” expresa Récanati (en Lacan, 1972b: 19). Al mismo tiempo, comparte la idea de ponerlo en relación con el conjunto de todos los conjuntos, porque “quizá sea precisamente ese potencial infinitamente silencioso del que habla Peirce y que se encuentra al comienzo y al final de toda serie” (en Lacan, 1972b: 19). Así, aísla el límite como ex-sistente.

Ahora bien, el límite no es la única “función” de aquello a poner en relación con el conjunto de todos los conjuntos, también funciona como “grano de arena en la maquinaria de toda ecuación” (en Lacan, 1972b: 19). Cada conjunto puede ser formalizado en una ecuación (la definición de un término, puesto en relación con otro mediante una igualdad; esto es, $X=Y$) y en un conjunto, tal como se lo funda en su ordenamiento (4), se puede confrontar el término producido/sostenido con aquello que lo soporta. Es decir, puesto el punto Y en la serie XY se puede confrontar lo precedente como formando parte de Y (esto es por el aplastamiento), cuando la ecuación podría dar la impresión de que son totalmente distintos (definir algo por sí mismo es una tautología y todos conocemos el rechazo que ello causa). Cuando algo del interior de lo que soporta es aislado, singularizado, dice Récanati, se lo plantea frente a la ecuación global rompiendo entonces su equilibrio. Y dado que cada conjunto puede funcionar como elemento de uno nuevo, eso lleva a un aplastamiento.

Volvamos sobre el $a=a$, el punto de partida: “[...] lo que pasa entre un suieto y la operación que lo objetiva, lo define o lo limita en la predicación, se relaciona con la categoría de lo que se sostiene a sí mismo” (en Lacan, 1972b: 25). La tramitación que de esto hará el joven filósofo reposará sobre la Lógica del Port-Royal (5) en función de que, más

allá del intento por indicar una teoría de la sustancia, de lo que se soporta a sí mismo, no puede ser concebida más que por lo que se acaba de ver “incluso si es con el fin de reproducir sin cesar un desconocimiento” (en Lacan, 1972b: 25).

Dos son las definiciones de la Lógica de Port-Royal que, primero, es necesario considerar:

1. “La sustancia, es ‘lo que se concibe como subsistente por sí mismo y como sujeto de todo lo que le concebimos’” (en Lacan, 1972b: 26).

2. “El predicado, es ‘lo que, estando concebido en la cosa y como no pudiendo subsistir sin ella, la determina a ser de una cierta manera y la hace nombrar tal’” (en Lacan, 1972b: 26).

A partir de allí, algo va a fallar, dado que está dicho que el sustantivo es un nombre de sustancia y que el adjetivo es nombre de predicado. El problema es el siguiente: hay sustantivos, como la redondez, que nada tienen que ver con las sustancias pero que, al significar primera y directamente los modos, también son llamados sustantivos por la Lógica de Port-Royal. Entonces, “lo que primeramente ha sido modo, o, en el discurso, predicado, tras haber sido primera y directamente tal, basta con cierto desfase para que eso se vuelva sustancia, siendo la sustancia lo que se sustenta a sí mismo” (en Lacan, 1972b: 26).

Ese desfase tiene relación con el conjunto de las partes de un conjunto, es por ello que se pasa del adjetivo “redondo” al adjetivo sustantivado “redondez”. La “redondez” es el conjunto que nombra todos los objetos que pueden ser redondos, es la extensión del predicado “redondo”; así como el 1 nombra y comporta en sí al 0 como elemento, vemos que la sustancia adquiere su existencia sólo después que los predicados sean contados como elementos. Solamente sin la consideración global de las partes, esto es, en su relación al todo, lo que se llama abstracción en Port-Royal, se puede independizar al adjetivo de la sustancia singular que lo soporta.

Al separar del conjunto los predicados, a partir de ahí, se puede considerar una nueva sustancia “que es aquello por lo cual unos predicados singulares pueden tener relación con la unidad, independientemente de toda relación actual con una sustancia singular [...]” (en Lacan, 1972b: 27). Otra vez: fragmentación de la unidad y aplastamiento en una nueva.

Hay que comprender que lo que se da al comienzo como sustancia, es decir como el objeto al que pueden remitirse una serie de

predicados posibles, es la misma cosa que el primer a de “ a es a ”. Es algo potencial, es decir que eso se da como el soporte de todo lo que puede llegar como predicación, soporte potencial, que funciona a nivel del todo, a nivel del cualquiera. Pero desde que algo es dado, desde que existe predicado, el soporte potencial se esfuma. En otras palabras, desde que una palabra actual es dada, el soporte cesa de ser sujeto; es remitido a su predicado actual, como si él mismo no fuera más que un objeto pertinente para ese predicado, ampliándose ese predicado en extensión de predicado, es decir en valor intrínseco. Y es el predicado el que se vuelve soporte, sustancia en la extensión. Es decir que hay pues una inversión de los papeles (en Lacan, 1972b).

Tenemos, así, la sustancia potencial y la extensión de predicado. En la primera, todos los predicados posibles son remitidos al objeto, siendo entonces un conjunto de predicados y , en la segunda, son los objetos los remitidos a un predicado, constituyendo un conjunto de objetos.

Ahora bien, si utilizamos la perspectiva de los ordinales, vemos que de la sustancia potencial se extrae un predicado y este es puesto en relación con la sustancia en un nuevo conjunto, lo que da la extensión del predicado. Los abstraídos de la sustancia llegan gracias a que la extensión de predicado funciona como interpretante en la relación predicado-sustancia, a hacer Uno. Además, podemos puntualizar que hay la sustantificación de un predicado, correlativo a la predicación de sustancia.

Aún queda un paso más. Sabemos que el último término de una serie la representa enteramente menos a sí mismo, por lo que será en este punto que el conjunto de todas las extensiones funcionará como interpretante de la extensión: “sustancializada del predicado va a desustancializarse y a ser remitida, como predicado, a lo que soporta toda extensión: el ser” (en Lacan, 1972b: 30).

La Lógica de Port-Royal dice del ser qué es lo que verdaderamente se soporta a sí mismo, por lo que en ningún caso puede predicarse dado que, si así lo fuera y ese predicado fuera sustantificado, formaría parte de un conjunto mayor que el del ser. Éste último, tiene la característica de que, una vez producido en la serie, se puede regresar hasta las sustancias (ya sea potenciales o de extensión) y fundarlas. Récanati señala:

[...] comprendiendo esto, es a partir del ser que quizá va a captarse de manera más aguda lo que representa la predicación,

pues hemos visto que, cada vez más cerca, es finalmente sobre el ser que se apoya la relación predicativa (en Lacan, 1972: 30).

Parece haber una disyunción del ser, en tanto que impredicable y soporte de todo, pero solo lo es si se considera primeramente al ser por un lado y al predicado por otro. El ser es la nada en el discurso, el conjunto, lo que al escaparse lo constituye.

Pero ¿cómo entender que aquello que le falta a un conjunto, es lo que lo constituye? Esto quiere decir que, para que el conjunto se cierre, hace falta que se contenga a sí mismo, pero si lo hace, dejaría de formar parte de sí mismo. Esto se conoce como paradoja de Russell o el barbero de todos los barberos (Kasner & Newman, [1940]1985): si un barbero sólo puede afeitar a quien no puede hacerlo por sí mismo se genera el problema de quién afeita al barbero. Puesto que si nadie lo afeita podría él mismo hacerlo. Pero ello, llevaría a que deje de formar parte del conjunto.

Para comprender lo que respecta al ser, nos dice el disertante, entrando en la recta final de su espectacular y extenso desarrollo, debemos apoyarnos en la diferencia que aislamos entre la sustancia potencial y toda predicación actual. Si la sustancia es el conjunto de los predicados, la diferencia con los predicados es el hecho de encontrarse todos juntos. Esa no es una determinación suplementaria, puesto que sin esa diferencia ya no hay sustancia, entonces, la sustancia es “lo que está en más {en plus} cuando los predicados están juntos” (en Lacan, 1972b: 31). Ese “en más” se sostiene del hecho de que, lo que queda inscripto, solo puede ser nombrado por aquello que viene después, esto es, lo que designa el conjunto no forma parte del conjunto. Otra vez: la sustancia constituye y le falta al conjunto.

La sustancia son los predicados más algo, pero ese más se define, como lo vimos recién, en tanto que faltante; y eso quiere decir que es la adición a los predicados dados de lo que estará en falta en la suma.

Los predicados no son más que 0, la sustancia es lo que se agrega a 0 para hacer 1. Pero en este 1 constituido, no hay más que los predicados, es decir el 0, que aparece. Pues lo que hace 1, justamente, en la inscripción del 0, está ausente de lo que inscribe el 1, es decir de lo contenido, de lo designado por el 1, es decir el 0 (en Lacan, 1972b: 32).

Para terminar, Récanati dice que la sustancia es lo que falta y el predicado es la envoltura de esa falta, su efecto; pero, si esta dicho que no

hay predicado sin sustancia y es porque la sustancia no la hay, entonces, como hay predicado, uno está obligado a deducir que el predicado es la sustancia. Predicado sin sustancia, es nada, eso da I, pero ese I no es el predicado sino la sustancia, eso lo comprendemos gracias al punto de vista ordinal. El aparato funciona así:

Por una parte, un predicado se apoya sobre el primer predicado que hace las veces de sustancia, para definirlo, para predicarlo; y por otra parte, el primer predicado-sustancia, remitido en esta relación al segundo que adquiere una extensión, desaparece en tanto que sustancia, soporte, para no devenir más que un elemento en la extensión del predicado segundo, y conferirle el relevo de esta función de sustancia -la sustancia es una función- que éste transmitirá a un tercer predicado, etc. (en Lacan, 1972b:34).

Finalmente, las sustancias producidas en tanto que función son encarnaciones transitorias de lo que falta y sostienen la envoltura de la falta, el ser. Que el ser sea impredicable es el primer predicado que en su intento de significar lo imposible, por exponer su propia vacuidad, no hace más que repetirse.

4. Clase 3

El objetivo de la clase, dada la presencia de Roman Jakobson entre el público, junto con las preguntas y conceptos presentados, parece ser la diferenciación del psicoanálisis ante la lingüística (Lacan, 1972c).

Lacan se encarga de dejarlo claro desde el comienzo: si el psicoanalista considera lo que comporta el lenguaje, específicamente lo que resulta en la subversiva fundación del sujeto, el cual asegura lo que se afirma como inconsciente, eso no es lo que compete al lingüista (la lingüística) y por eso le dará el nombre de lingüistería. Eso tiene efectos, señala:

[...] en el nivel no del *dicho*, porque después de todo hay dichos que son comunes a los dos campos. Es precisamente sobre eso que yo tomo referencia, es de ahí que yo puedo decir que el *inconsciente está estructurado como un lenguaje* (Lacan, 1972c: 4).

Y “lo que queda olvidado detrás de lo que es dicho en lo que se escucha” (Lacan, 1972c: 5), esto es, el decir, no es del campo que concierne a la lingüística. No se juzga más que por las consecuencias del dicho, aunque lo que se pueda hacer con el decir, eso es libre. A esta distancia entre los dos campos, Lacan la figura con el recurso al poema “A una razón” de Arthur Rimbaud y allí señala que, más allá de los dichos, en este decir, el amor funciona como signo puntuado de que se cambia de razón.

En ese cambio de razón, resalta que es el cambio de discurso y entrar en la desvandada es lo que lo lleva a puntuar ciertas consideraciones sobre los cuatro discursos, que podemos resumir, en función de seguir nuestro recorrido, de la siguiente manera: no hay que tomarlos como una serie de emergencias históricas, que alguno haya aparecido desde hace más tiempo, eso, no es lo que importa: existen sobre el fundamento de haber articulado el discurso analítico con cuatro lugares y en consideración de algún efecto del significante estipulado como tal.

[...] esta noción de *discurso* hay que tomarla como *lazo social*, como tal fundado sobre el lenguaje, y diferenciando sus funciones a propósito de este uso del lenguaje, y parece entonces como tal no carecer de relación con lo que en la lingüística se especifica como gramática (Lacan, 1972c: 8).

Otro punto puesto en discusión es el papel de la información. Esta noción, tiene aplicación y funciona como fundamento del pensamiento científico, como en la información genética, pero ella comporta una lingüística inmanente y perfectamente formulada. En ese punto, la información introduce un alto grado de orden en la caracterización del sistema, neguentropía según Lacan. Ahora bien, ¿eso es lo que, en su “lingüistería”, Lacan intenta precisar con el significante?

Antes de responder a este interrogante, el autor se pregunta: “¿qué es el significante?” (Lacan, 1972c: 9). Primero, hay que dejar en claro que el significante de Lacan no es heredero de Ferdinand de Saussure, sino de los estoicos. Es lo que tiene efectos de significado y, entre significante y significado hay algo que franquear, algo que lo estructura en términos topológicos, hay entre ellos una barra.

La siguiente pregunta es la misma si no fuera por el cambio de “el” por el artículo indeterminado “un”: “¿Qué es *un* significante?” (Lacan,

1972c: 10). Ello indica que lleva el supuesto de que se puede realizar una colección con el significante, colectivizarlo o totalizarlo. La diferencia con la lingüística es ahora cuál resulta ser el elemento que logra fundar la colección del significante. Dos respuestas son descartadas (el vocablo y la frase) para hacer notar que “en los márgenes de la función proverbial hay algunas cosas, en el límite, que van a mostrar cómo esta significancia es algo que se *abre en abanico*, si ustedes me permiten este término, del proverbio a la locución” (Lacan, 1972c: 11-12). La locución es ese elemento: un coniuunto de palabras con una estructura fija, del que no se puede extraer su significado a partir de sus componentes. Efectivamente, comparte la estructura del significante (lo que, en tanto tal, no significa nada). La locución, dice Lacan, es la sumersión del deseo por el tonel perforado de la significancia y ésta es lo que tiene efectos de significar.

Uno podría establecer una igualdad entre lo que tiene “efectos de significar” y lo que tiene “efectos de significado” pero, solo al precio de omitir la diferencia entre el verbo y el sustantivo, se puede equiparar la significancia al significante. Con esto quiero decir que la significancia introduce la efracción y la recomposición en cierta dirección, mientras que el significante engendra un significado (sin olvidar nunca la barra interpuesta entre ellos).

Lo que tiene efectos de significado, esto es, digámoslo, el significante, parece no tener una relación más que arbitraria con ellos. Es lo que se figura con ese nombre en Saussure, del que dijimos previamente que no es de él que es heredero el significante de Lacan. El problema está en que, si no parece tener nada que ver con lo que lo causa, es porque se espera que el significante en tanto causa el significado tenga relación con lo real. Y Lacan advierte que lo real es serio, donde serio no es otra cosa que lo serial. Entonces, “provisoriamente, lo que se quiere decir con eso, es que las referencias, las cosas para lo cual sirve eso, ese significado, para aproximarlo, y bien, iustamente, ellas permanecen aproximativas” (Lacan, 1972c: 13). Lo que caracteriza al significado es que yerra el referente, aunque a pesar de todo uno se sirve de él.

La introducción de lo serial es obtenida sólo después de que se extrae del lenguaje, algo que está tomado en él, de lo que se tiene, al menos, cierta idea ligada al “un” indeterminado, señuelo que no se sabe cómo hacerlo funcionar para que colectivice al significante.

Ensayo ahora, ya no la locución, sino lo que extrae de la presentación de Récanati: el adietivo sustantivado. Lo que importa es que si se sustantiza es solamente para suponer la sustancia. Esa es una

dimensión en ejercicio del significante, del que se hace énfasis en fundar su función porque el discurso analítico muestra que es el fundamento de lo simbólico. Y aquello a lo que podríamos enlazar esta sustancia en ejercicio es la “*dit-mension -d.i.t.-guión-mention-* a la cual la función del lenguaje es ante todo lo que vela, antes de todo uso mejor y más riguroso” (Lacan, 1972c: 16-17). El neologismo condensa el dicho y la mención (*dit-mention*, respectivamente, unidos por un guión) sin dejar de hacer alusión a la homófona dimensión (*dit-mension* y *dimensión*).

Ahora bien, no hay muchas sustancias. Principalmente hay, en la tradición filosófica occidental, las postuladas por René Descartes (1980): la sustancia pensante y la sustancia extensa. Pero esta división no es suficiente, llevando al autor a la necesaria postulación de una tercera sustancia para situar su significante: la sustancia gozante.

Pero volvamos a por qué no es suficiente el sistema cartesiano. Primero, respecto de la sustancia pensante, se ha dado el paso del inconsciente y, por lo tanto, no se puede postular el “yo pienso” para deducir de ahí su existencia. Afirma Lacan: “[...] el inconsciente estructurado por un lenguaje [...] eso cambia la función del sujeto como existente. El sujeto no es aquél que piensa, el sujeto es propiamente aquel que comprometemos [...] a decir todo” (1972c: 18). Pero, como consecuencia del trabajo del año anterior, también señala que no se puede decir todo, aunque al poder decirse tonterías (predicados sustantivados) todo está ahí. Con esto último es que se hace un análisis, lo que hace entrar el nuevo sujeto del inconsciente. En la medida en que no piensa más, quizás sabrá un poco más y se podrán extraer consecuencias de los dichos, de los que no puede desdecirse puesto que no son suyos, como dijimos al principio, no puede conjugarse en primera o segunda persona, sino que eso (*ca*) habla, aunque no siempre se logra hacer ex-sistir el decir al dicho (donde el análisis puede alcanzar lo real).

Segundo, la sustancia extensa se funda en el partes-extrapartes (un objeto no puede, al mismo tiempo, ocupar el mismo lugar que otro) y no resulta congruente con que “un cuerpo, eso se goza [...], que no se goza más que por corporizarlo de manera significativa” (Lacan, 1972c: 21), subrayando con Sade que “no se puede gozar más que de una parte del cuerpo del otro” (Lacan, 1972c: 21).

La sustancia gozante es efecto de sopesar lo que comporta la frase “gozar de un cuerpo, de un cuerpo que, ‘al Otro, Lo simboliza’” (Lacan, 1972c: 20). La propiedad de ese gozar se deslinda en la ambigüedad del

significante: gozar del cuerpo es un genitivo, donde en su sentido objetivo connota el sentido *sadiano* y el subietivo dice que es el otro quien goza.

Finalmente ¿qué es el significante en el nivel de la sustancia gozante? “El significante es la causa del goce” (Lacan, 1972c: 22) y aquí hace referencia a la Física aristotélica para proponer que el significante es la causa material, la causa final, la causa eficiente y la causa formal.

La causa material es “aquel constitutivo interno de lo que algo está hecho” (Aristóteles, 1998: 54), tal como lo es el bronce de una estatua. La causa formal es la definición de la esencia, razón de que sea como es, la idea sobre la estatua finalizada por el escultor. La causa eficiente es aquella de donde viene la transformación, “principio primero de donde viene el cambio o el reposo” (Lacan, 1972c: 55), diríamos entonces, el escultor. La causa final, esto es, “aquello para lo que es algo” (Lacan, 1972c: 55); finalizaríamos el ejemplo en tanto que esta estatua es/sirve para adornar un templo.

El significante es lo que constituye el goce, ya que se goza de un cuerpo y ese cuerpo no se goza más que por ser corporizado por el significante: el significante es la causa material del goce, es lo que lo hace alto (Lacan, 1972c); es la causa final, está tanto al origen como lo está el vocativo del mandamiento; es el proyecto por el que se limita el goce, es la causa eficiente. En su aspecto gramático comanda: “el abrazo confuso de donde el goce toma su causa” (Lacan, 1972c: 23); es la causa formal del goce.

5. Conclusiones

En la breve circunscripción realizada sobre las primeras tres clases del *Seminario XX* hemos deido sentado un orden de premisas que dan cuenta acerca de la tramitación por parte de Lacan del concepto de goce, además de otros fundamentos que forman parte de su argumentación.

Tratemos ahora de darles, no un orden cronológico como lo hemos hecho hasta ahora, sino un orden lógico.

Primero, debemos situar la concepción de Lacan sobre el objeto del psicoanálisis, esto es, el inconsciente: caracterizado en su estructura, está estructurado como un lenguaje. Pero ello no quiere decir que hay igualdad entre inconsciente y lenguaje, sino que eso lo lleva a operar la separación respecto de la lingüística, destacando tanto los puntos comunes como las diferencias. Lacan pone en tensión la relación psicoanálisis-lingüística y el saldo de esa operación es el neologismo “lingüistería”.

Lo específico del campo psicoanalítico, tal como lo propone, no es el nivel del dicho, sino el del decir: lo que queda olvidado tras lo que se escucha en lo que se dice, solamente extraíble a partir de los dichos. Aquí encontramos justificación a la exposición de Récanati, puesto que su trabajo sobre la sustancia y el ser opera en ese sentido, dado que a la sustancia se la dice (el dicho) solamente para suponerla en el origen (el decir).

Hace falta resaltar que el discurso analítico se enfila por el camino de lo que no se coniuga en primera o segunda persona, no se trata de yo o tú sino del eso (ca): que, coniugado con la anulación del partes-extrapartes, funda una sustancia que no es contemplada en la tradición filosófica occidental. La sustancia que es necesario postular por la existencia del discurso analítico es la gozante.

El espacio del goce, que admite la superposición, se propone en la primera clase como el espacio compacto. La noción de usufructo en derecho coniuga el derecho de uso y el de goce de algo que no es propio y, agregando que no se goza más que de una parte del cuerpo del otro, es coherente que proponga para su sustancia una propiedad que no responda la exclusión.

Pero ese cuerpo del que se goza no es más que cuerpo significantizado y es por eso que el significante es causa del goce. Pero “significantizado” no quiere decir “tomado por el lenguaje” en el sentido de primero el cuerpo, luego el lenguaje: que el significante es la causa material, formal, final y eficiente del goce, lo decía bien claro. Incluso, el desarrollo de Récanati corre por el mismo sendero, al decir que el ser (en este caso el cuerpo) solo puede ser tomado independientemente del predicado si omitimos la perspectiva ordinal. Otra vez: el decir es lo que queda olvidado detrás de lo que se escucha en lo que se dice.

“¡Nadie acusa el golpe! -dice Lacan- Por más que me esfuerzo en decir [...] nada parece modificarse por ello [...]” (1972c: 8). En este recorte, que no es por cierto el único que puede encontrarse, situamos tanto el motivo como el nombre del seminario: otra vez, Lacan insiste en su decir. Justificamos por esto mismo la elección de tomar los desarrollos de Récanati, puesto que creo que Lacan escucha en él a alguien que sí acusa el golpe.

Finalmente, me disculpo, por un lado, por la extensa cantidad de citas, aunque no podría haber llevado este trabajo de una manera seria sin ellas; por otro, la dificultad de los temas tratados. Pero, como dice Lacan, con el tiempo eso sale.

Notas

(1) Las opciones son, respectivamente: objeto *a*, prefijo privativo y preposición.

(2) Francois Récanati, nacido en 1952, en ese momento tenía 20 años y ya era un estudiante de filosofía en la Sorbona. Intervendrá una vez en el *Seminario XIX* y dos veces en el *Seminario XX*.

(3) Charles Peirce (1839-1914): filósofo, lógico y científico estadounidense. Fundador del pragmatismo y considerado el padre de la semiótica moderna junto a Ferdinand de Saussure.

(4) En la Teoría de conjuntos \emptyset , es el signo el que denota el conjunto vacío y aquel conjunto que no tiene elementos es correspondido, en el sostenimiento de la aritmética hecha por Frege (1973), con $A \neq A$. Oueda fundada, entonces, la imposibilidad de la identidad, pero será a partir de la repetición de la imposibilidad de la identidad que surge el número y la posibilidad de contar. Entonces, la notación de los conjuntos en función ordinal se establece así: \emptyset : 0; $\{\emptyset\}$: 1; $\{\emptyset, \{\emptyset\}\}$: 2; $\{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset\}\}\}$: 3, etc. Nótese que la identificación del elemento es la declinación de su identidad por aquello que nombra.

(5) *Manual de lógica* fue publicado anónimamente en 1662 en París (Francia).

Referencias Bibliográficas

- Aristóteles (1998). *Física* [Trad. Guillermo de Echandiá]. Madrid: Gredos.
- Bentham, I. (1982). *Teoría de las ficciones*. Cuadernos Monográficos 5. Buenos Aires: Letra Viva.
- Descartes, R. (1980). "Meditaciones metafísicas". En *Obras escogidas*. Buenos Aires: Charcas.
- Eidelsztein, A. (2015). *Otro Lacan: Estudio crítico sobre los fundamentos del psicoanálisis lacaniano*. Buenos Aires: Letra viva.
- Frege, G. (1973). *Fundamentos de la Aritmética. Investigación lógica matemática sobre el concepto de número*. Barcelona: Laia.
- Groddeck, G. (1968). *El libro del ello-Cartas psicoanalíticas a una amiga*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Kasner, E. y Newman, P. ([1940]1985). *Matemáticas e Imaginación*. Buenos Aires: Hyspamérica.

Lacan, J. (1972a). *Seminario XX: Otra vez/ Encore*. Clase 1: 21/11/1972. [Establecimiento, traducción y notas por Rodríguez Ponte, R. E. para circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires] Inédito.

(1972b). *Seminario XX: Otra vez/ Encore*. Clase 2: 12/12/1972. [Establecimiento, traducción y notas por Rodríguez Ponte, R. E. para circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires] Inédito.

(1972c). *Seminario XX: Otra vez/ Encore*. Clase 3: 19/12/1972. [Establecimiento, traducción y notas por Rodríguez Ponte, R. E. para circulación interna de la Escuela Freudiana de Buenos Aires] Inédito.

Acerca del autor

Matías Lezcano es licenciado en Psicología egresado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Actualmente, se desempeña como adscripto graduado de la cátedra de Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología (UNLP).

Antecedentes y conceptos del problema de las condiciones subjetivas en un femicidio múltiple: El estudio del caso Barreda en la perspectiva del psicoanálisis

ANTECEDENTES Y CONCEPTOS DEL PROBLEMA DE LAS CONDICIONES SUBJETIVAS EN UN FEMICIDIO MÚLTIPLE: EL ESTUDIO DEL CASO BARREDA EN LA PERSPECTIVA DEL PSICOANÁLISIS

Background and concepts of the problem of subjective conditions in a multiple femicide: the Barreda case in the perspective of psychoanalysis

Julia Martin

juliamartin17@gmail.com

Laboratorio de Investigaciones en Psicoanálisis y Psicopatología
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar los antecedentes y los conceptos centrales que forman parte de la formulación de nuestro tema de tesis doctoral en producción, acerca de la delimitación de las condiciones subjetivas en la producción de femicidios. Proponemos estudiar las condiciones subjetivas de un agresor en la producción de femicidios de tipo íntimo y familiar, investigando el contexto en el que el ser se decide por tal solución fatal, delimitando el entramado de la posición de un sujeto en su lazo con otros y ante coyunturas dramáticas, los conflictos de su posición sexuada y la de sus *partenaires*, sus respuestas subjetivas y lo que hay en ellas de electivo y de mecánico.

Como podremos constatar, nuestro enfoque, el de una Psicología Clínica con perspectiva psicoanalítica, se distingue del grueso de las investigaciones halladas y se encuentra en consonancia con paradigmas actuales en salud mental, que relativizan el lugar del diagnóstico

psiquiátrico al reemplazar la determinación de la peligrosidad de un individuo por la de un sujeto en situación de riesgo, más acorde a una posibilidad de previsión.

Proponemos para tal investigación cualitativa un Estudio de caso único, en virtud de que dicha metodología permite la profundización de la comprensión de una situación en particular y, con ello, la posibilidad de aportar modificaciones a las generalizaciones y las nuevas hipótesis que puedan ponerse a prueba en la perspectiva de la cuantitividad. El caso seleccionado para el estudio es el del odontólogo platense Ricardo Barreda que asesinó a las cuatro mujeres de su familia en noviembre de 1992.

Palabras clave: antecedentes; conceptos; condiciones subjetivas; femicidios

Abstract

This work aims to present the background and main concepts that form part of the formulation of our subject of doctoral thesis in production, about the delimitation of subjective conditions in the production of the femicides.

We propose to study the subjective conditions of an aggressor in the production of intimate and family femicides, investigating the context in which the being decides to conclude in a fatal solution, delimiting the framework of the position of a subject in its relationship with others and dramatic conjunctures, the conflicts of his sexuated position and that of his partners, his subjective responses and what is in them of elective and mechanic. As we will show, our approach, Clinical Psychology with a psychoanalytic perspective, is different from the gross of the investigations found and is consistent with current paradigms in Mental Health that relativize the place of psychiatric diagnosis by replacing the determination of the dangerousness of an individual with that of a subject at risk, more in line with a possibility of foresight.

We propose a case study for of such qualitative research, because this methodology allows the deepening of the understanding of a particular situation, and with it, the possibility of making changes to generalizations and new hypothesis that can be tested in a quantitative perspective. The case selected for the study is that of the dentist Ricardo Barreda who murdered the four women of his family in November 1992 in La Plata.

Keywords: background; concepts; subjective conditions; femicides

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo presentar los antecedentes y los principales conceptos que forman parte de la formulación de nuestro tema de tesis doctoral en producción, acerca de la delimitación de las condiciones subjetivas en la producción de femicidios.

En noviembre de 1992, el odontólogo platense Ricardo Barreda asesinó con un arma de fuego a las cuatro mujeres de su familia: su esposa, sus dos hijas y su suegra. Luego de debates acerca del diagnóstico psiquiátrico del agresor, fue hallado culpable de homicidio calificado por el vínculo y condenado a prisión perpetua. Ha sido considerado un héroe en la cultura popular machista, expresión de la banalización con que el asunto se ha tratado (Giberti, 2011).

Veinte años después, la casa del odontólogo se expropia para convertirse en un centro de referencia sobre violencia contra las mujeres y, paralelamente, se sanciona la Ley Nacional 26791 que modifica el artículo 80 del Código Penal para castigar especialmente los homicidios de mujeres con las que se tiene o se ha tenido un lazo familiar o de pareja. En este contexto de transformación, Barreda es renombrado como femicida en textos académicos (Giannoni, 2012; Lombardi y otros, 2015).

La recepción de los vocablos “femicidio-feminicidio” forma parte de un cambio de paradigma acerca del modo de comprender la violencia contra las mujeres. Este giro, es tributario de la campaña del movimiento feminista que ha destacado la incidencia en el fenómeno de aspectos sociohistóricos, políticos y culturales vinculados con el patriarcado (Femenías, 2015; 2016). En nuestro país, a pesar de la mayor visibilidad, las modificaciones en la legislación y la menor tolerancia social al respecto, no hay cambios significativos en la cantidad de femicidios registrados, observándose, incluso, un leve aumento de 2014 a 2015: de 225 a 235 según el Informe del Registro Nacional 2014 y 2015 de Femicidios de la Justicia Argentina (Poder Judicial de la Nación, 2016). El femicidio íntimo, esto es, el que recae sobre la pareja, es el tipo más frecuente y el familiar ocupa el tercer lugar y la producción local sobre el tema es aún exigua (Femenías, 2015).

Asimismo, se hallan pocos indicadores de detección de agresores: en el *Protocolo de detección y asistencia a mujeres víctimas de maltrato* (2010) se señalan sólo tres, en comparación con 40 de mujeres maltratadas y los

artículos centrados en los agresores de parejas son escasos en comparación con los estudios enfocados en las víctimas de maltratos. En estudios de corte psicopatológico que explican la agresión por la presencia de padecimiento mental, se exploraron factores neurológicos o psiquiátricos que pueden predisponer a cometer actos violentos. No resulta valioso afirmar que existe un perfil único de femicida (Martínez, 2013). Por su parte, las perspectivas psicológicas predominantes, basadas en enfoques psicoeducativos y cognitivo-conductuales que suponen un déficit en la socialización, describen dificultades de los agresores para adherir a los tratamientos psicoterapéuticos y mantenerlos, así como la presencia de un alto porcentaje de recidivas a pesar de haber sido tratados (Carrasco-Portiño y otros, 2007; Echeburúa, 2013; Valdéz-Santiago y otros, 2015).

La pertinencia de nuestra investigación se sustenta en esta escasez de producción sobre los agresores y en los obstáculos en su detección y su abordaje. Dichas dificultades, señalan un aspecto del problema que aún requiere de inteligibilidad: ¿qué hace que un sujeto, aun conociendo la criminalidad de su acción y entre otras opciones, decida matar a una mujer, más específicamente, aquella con la que ha tenido un lazo previo, como es el caso del femicidio íntimo o familiar? Una mujer que otrora fue elegida es eliminada. Esto conduce a considerar otras perspectivas para las cuales el ser humano no siempre busca su propio bien, tal como lo expone la teoría psicoanalítica. Por tanto, el asunto requiere de una complejización, atentos a la multicausalidad del fenómeno y entendiendo que, no sólo involucra patrones socioculturales aprendidos y una predisposición mórbida individual, sino que hay una dimensión que, aun implicando una elección, puede no responder a la autoconservación. Tal dimensión, se relaciona con lo que a partir de Sigmund Freud ([1923]2006) se ha denominado como satisfacción paradójica del ser humano en el sufrimiento, lo cual supone que la acción de agredir a una mujer con la que se tiene un lazo cumple una función en la economía psíquica de un sujeto, zona del tema no ha sido suficientemente explorada para el caso de los femicidios. En consecuencia, sin desconocer la incidencia de condiciones sociohistóricas y culturales sino en diálogo crítico con las disciplinas que las han explorado, proponemos estudiar las condiciones subjetivas de un agresor en la producción de femicidios, investigando el contexto en el que el ser se decide por una solución fatal como lo es un femicidio múltiple.

Se aspira a contribuir potencialmente en el diseño de estrategias innovadoras de abordaje de la violencia contra la mujer, al ofrecer un argumento sobre el agresor y su acción femicida desde un enfoque diferente, el de una Psicología Clínica con perspectiva psicoanalítica, lo cual lo distingue del grueso de las investigaciones halladas. Este enfoque, se encuentra en consonancia con paradigmas actuales en salud mental que relativizan el lugar del diagnóstico psiquiátrico al reemplazar la determinación de la peligrosidad de un individuo por la de un sujeto en situación de riesgo, más acorde a una posibilidad de previsión (De Lellis, 2015).

Para tal investigación cualitativa, planteamos un estudio de caso único, en virtud de que dicha metodología permite la profundización de la comprensión de una situación en particular y, con ello, la posibilidad de aportar modificaciones a las generalizaciones (Stake, [1995]1998) y nuevas hipótesis que puedan ponerse a prueba en la perspectiva de la cuantitividad (Polit & Hungler, 2000). El caso seleccionado para el estudio, como se mencionó párrafos atrás, es el del odontólogo Ricardo Barreda.

Presentación de los antecedentes y conceptos para la formulación del problema

El término anglosajón *femicide*, utilizado por Diana Russell ante el Tribunal Internacional de los Crímenes contra las Mujeres en Bruselas en 1976, designó el asesinato misógino de mujeres cometido por hombres (Radford, [1992]2006). Se trata de una categoría aún en construcción, sobre la que no se halla una definición unívoca (Atencio, 2015). En América Latina, se lo ha traducido como “femicidio” y/o “feminicidio”; este último vocablo establece un plus a la feminización de la palabra “homicidio” con el fin de destacar la responsabilidad de los Estados en la impunidad de estos crímenes (Lagarde, 2008). En nuestro país, se oscila en el uso de ambos términos y, algunas posturas, escogen “femicidio” por considerar que el Estado argentino ha realizado cambios para abordar el asunto (Gagniere & Lauria, 2013). La Organización Panamericana de la Salud (OPS), por su parte, también utiliza este vocablo.

Investigaciones previas han contribuido a la delimitación de condiciones sociohistóricas de los femicidios. Se los considera un producto directo de la violencia estructural del patriarcado (Segato, 2006; Fernández, 2012; Femenías, 2016), o bien una respuesta al resquebrajamiento del modelo hegemónico de feminidad y masculinidad

por cambios en la época (Arteaga Botello & Valdés Figueroa, 2010). Respecto de las condiciones sociales, se ha hallado variedad en cuanto a la pertenencia de clase de los agresores. Existe acuerdo en considerar que el femicidio es una práctica que resulta de una serie de entramados sociales y subjetivos (Arteaga Botello & Valdés Figueroa, 2010) pero, este aspecto subjetivo, no se encuentra desarrollado suficientemente. La perspectiva del psicoanálisis inaugurada por Freud y renovada por Jacques Lacan ([1972-1973]2008), ofrece herramientas conceptuales para ello, en tanto su aporte se dirige a mostrar la trama subjetiva del acto criminal (Gallo, 2007), haciéndose necesario para el caso de los femicidios introducir la incidencia de la diferencia sexual en los crímenes. Para el presente estudio, se entenderá por femicidios a aquellos asesinatos de mujeres en los que las posiciones sexuadas de las víctimas y del agresor ocupan un lugar central en su ocasionamiento.

Si bien la obra de Freud ha sido objeto de críticas por parte de perspectivas feministas por el uso de nociones tales como la envidia del pene en la constitución de la sexualidad femenina, se hallan numerosos trabajos de diálogo crítico y colaborativo entre estas perspectivas y el psicoanálisis (Glocer de Fiorini, 2015), destacándose el debate con los estudios *queer* (Butler, [1990]2015). La contribución de Lacan ([1972-1973]2008) de las fórmulas de la sexuación para formalizar la diferencia sexual más allá del sexo anatómico, es usualmente abordada en estas discusiones. Entendiendo que no hay respuestas innatas que configuren modos preestablecidos de abordaje al *partenaire*, la denominada no complementariedad de los sexos empuja a que un sujeto deba armarse las suyas para hablar de la diferencia sexual. En el marco de interlocuciones entre psicoanálisis y feminismo, llamaremos posición sexuada a la asunción del sexo con consecuencias en el modo en que un sujeto se nombra y en la modalidad de satisfacción. Masculinidad y feminidad serán la forma clásica y binaria de designar esta diferencia sexual y la relación de un sujeto con su cuerpo sexuado, lo cual incluye atributos y pautas de comportamiento socialmente compartidas, así como maneras diferentes de satisfacción (Burin & Meler, 2009). Las posiciones sexuadas se supondrán puestas en tensión en las coordenadas de ocasionamiento del crimen femicida. En esa dirección, varias fuentes sobre el caso escogido para el estudio convergen en indicar que el agresor se sentía despreciado como hombre por las mujeres asesinadas (Cabello, 2014; Palacios, 2016).

Respecto de la estructura y función de la acción criminal, Freud explora de modo novedoso la relación del crimen con el castigo, al

subvertir la concepción popular de culpabilidad con la postulación del sentimiento inconsciente de culpabilidad. Este sentimiento es mudo para el sujeto, ya que no se siente culpable sino enfermo (Freud, [1923]2006; Lombardi y otros, 2015). Por su parte, Lacan enriquece el asunto en su tesis doctoral sobre el estudio del caso “Aimée”, a partir del cual propone una nueva entidad nosográfica, la paranoia de autocastigo (Lacan, [1933]1976). Luego de los ‘50, se produce en su enseñanza un giro a partir del cual puede examinarse, junto con el motivo y sentido del crimen, la satisfacción criminal y, por lo tanto, la función que la acción puede tener en la economía libidinal de un sujeto agresor. Los términos pasaje al acto y acto aportan en ese contexto modos diferenciales de estructuración de la acción, respecto de una decisión que tiene por fin tratar la angustia vinculada a determinadas coordenadas coyunturales para un sujeto. La expresión pasaje al acto, tributaria de la psiquiatría clásica francesa, ha designado a ciertas formas impulsivas de la acción, violentas y bruscas. Lacan transformará dicha expresión en un concepto que se separará del de acto, encontrando su especificidad psicoanalítica en el *Seminario X* ([1962-1963]2006).

Una perspectiva distingue el pasaje al acto del acto y es por el modo en que se articula el proceso de la toma de decisión subjetiva, estableciendo como eje los tiempos lógicos propuestos por Lacan ([1945]1971): mientras que en el acto se respetaría la secuencia temporal de instante de ver, tiempo de comprender, momento de concluir, en el pasaje al acto la representación problemática señalada por la angustia empujaría al sujeto en un cortocircuito del tiempo de comprender, precipitándolo en el momento de concluir (Trobas, 2003: 33-34). Pero si en todo acto hay un acento de pasaje al acto (Trobas, 2003), tal distinción resulta insuficiente. Sobre el caso a estudiar, el eje del debate en las pericias y en el juicio ha sido el lugar del cálculo del agresor en los asesinatos (Tendlarz & García, 2008). Para nuestra postura, este elemento no es el central para caracterizar la variedad de la acción, ya que el rasgo de imprevisión del pasaje al acto sólo se sostiene cuando se quiere hacer una descripción objetiva del fenómeno, mientras que el psicoanálisis, al leer la trama subjetiva de la que resulta, puede situar la coyuntura dramática en que se produce, así como sus condiciones necesarias, entre ellas, la turbación como forma ligera de la angustia y la emoción en tanto estado de agitación de la motilidad. Por otra parte, debe decirse que hay consenso en que existe angustia previa y que la secuencia es delimitable (Muñoz, 2009; Lombardi, 2015) y, en investigaciones anteriores -una de

ellas realizada por la Facultad de Psicología (UNLP), denominada “EL PROBLEMA DEL DIAGNÓSTICO DIFERENCIAL EN LAS PRESENTACIONES ENLOQUECIDAS EN LA ADOLESCENCIA” (Martín & Machado, 2014) y otra del ámbito hospitalario (Martín, 2015; 2016)- hemos operacionalizado la noción de situación de riesgo cierto e inminente introducida por el artículo 20 de la Ley de Salud Mental (Ley 26657) a partir del establecimiento de coordenadas de pasaje al acto o de urgencia subjetiva, lo cual constituye otro antecedente para la formulación del tema.

Otra perspectiva sobre el asunto parte de los desarrollos de Lacan ([1964a] 2010; [1964b] 1975) en torno a las operaciones de alienación y separación del sujeto. Destaca que los actos paradigmáticos, como la decisión de Antígona y el suicidio de Empédocles, se presentan en un primer momento como pasajes al acto, cobrando valor de acto en una segunda instancia. Esto complejiza la distinción y la relación entre ambos términos, en virtud de lo que acontece respecto del lazo social. Tanto en el pasaje al acto como en el acto mismo, hay ruptura de dicho lazo y de allí su aspecto común disruptivo, pero mientras que en el primero el quiebre del enlace acontece en la alienación realizando la eliminación de la dimensión del Otro, el segundo sucede en la separación y es una forma del desenlace que reestablece el lazo al Otro de forma novedosa. Es siguiendo estas consideraciones que ciertos pasajes al acto admiten una lectura que, a posteriori, permiten apreciar la voluntad de instauración de un nuevo orden social (Lombardi, 2015).

Lacan ([1964b] 1975) llama separación al movimiento por el que en un sujeto se da un estado civil o cambia de lazo y que permite, en algunos casos, la transformación de un pasaje al acto en un acto. Por ello, existen variedades de pasajes al acto que responden a diferentes formas de romper el lazo con el Otro, entre otros, la acción criminal y el desencadenamiento psicótico (Lacan, [1946]1971) y, sólo algunos, pueden adquirir valor de acto produciendo una nueva inscripción social. Estos elementos conceptuales que señalan una estructura y una función en acciones aparentemente disruptivas son de utilidad para la indagación de las coordenadas de los femicidios y su estatuto para el agresor.

Las perspectivas mencionadas convergen en un punto: se trate de un pasaje al acto o acto, hay una decisión subjetiva ante coyunturas dilemáticas, más allá del diagnóstico del sujeto o mecanismo en juego (neurosis, psicosis o perversión) y el forzamiento en la elección no anula la dimensión ética, como señalan trabajos sobre responsabilidad y psicosis en el ámbito penal (Llul Casado, 2015). Nos apoyaremos para delimitar las

condiciones subjetivas vinculadas a las acciones femicidas, es decir, el entramado de la posición de un sujeto en su lazo con otros y ante coyunturas dramáticas, los conflictos de su posición sexuada y la de sus *partenaires*, sus respuestas subjetivas y lo que hay en ellas de electivo y de mecánico, en los resultados de la Investigación 2008-2010 “MOMENTOS ELECTIVOS EN EL TRATAMIENTO PSICOANALÍTICO DE LAS NEUROSIS - EN EL SERVICIO DE CLÍNICA DE ADULTOS DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA” (Lombardi, 2015), que aportan la concepción de momentos electivos. Se definen como puntos en que se pone de manifiesto, frente a la determinación del mecanismo, la sumisión y la posibilidad de sustraerse. Proponemos rastrear la presencia de un momento tal vinculado con la posición sexuada del agresor y las víctimas en el caso e indagar el complejo vínculo entre lo electivo y lo mecánico en sus respuestas subjetivas (Lombardi, 2015). Finalmente, si tanto el pasaje al acto como el acto mismo son desenlaces respecto de un momento electivo y, si para el psicoanálisis, el sujeto no es sin Otro, es relevante caracterizar el enlace que tenía el sujeto con sus víctimas, considerando sus posiciones sexuadas. Las diversas funciones que esos enlaces han cumplido para él en distintos momentos pueden señalar el camino del desenlace, lógica siempre relativa en tanto existe para el sujeto un margen de elección. En dicho sentido, resultan de interés los aportes del Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo “PSICOSIS EN EL LAZO SOCIAL” (UNLP 2016-2017).

Conclusiones: perspectivas de investigación

Concluiremos de este recorrido que el asunto de las condiciones subjetivas en la producción de femicidios es una arista del problema que suele quedar relegada. Escogemos la perspectiva del psicoanálisis, en un diálogo con los feminismos, para abordar esta dimensión.

Desde nuestro campo, consideramos que la acción femicida, a partir de los conceptos de pasaje al acto y acto en Psicoanálisis, es un aporte que complejiza la lectura del fenómeno, ofreciendo un argumento diferente a las perspectivas que explican el crimen por establecimiento de un diagnóstico psicopatológico o un déficit en la socialización. Cabe situar a la acción femicida en un entramado que compromete al sujeto de nuestro estudio en un momento electivo vinculado con avatares de las posiciones sexuadas. Es a partir de estos elementos que se delinearán nuestras hipótesis de investigación.

La metodología escogida, el Estudio de caso único, se revela adecuada para realizar un aporte en este sentido, entendiendo que las contribuciones del psicoanálisis a lo que emerge en calidad de problema novedoso para las Ciencias Humanas no pueden soslayar un enfoque clínico que atienda a las enseñanzas que pueden extraerse de cada caso.

Referencias bibliográficas

- Arteaga Botello, N. y Valdés Figueroa, J. (2010). “Contextos socioculturales de los feminicidios en Estado de México: nuevas subjetividades femeninas”. En *Revista Mexicana de Sociología*, 72 (1), pp. 5-35.
- Atencio, G. (2015). “Lo que no se nombra no existe”. En Atencio, G. (Ed.). *Femicidio. El asesinato de mujeres por ser mujeres*. Madrid: Catarata.
- Burin, M. y Meler, I. (2009). *Varones. Género y subjetividad masculina*. Buenos Aires: Librería de Mujeres.
- Butler, J. ([1990]2015). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Cabello, J. (2014). “Homicidio múltiple Interfamiliar. Un estudio retrospectivo, resentimiento, envidia y odio”. En *Revista Estrategias-Psicoanálisis y Salud Mental*, 3, pp. 25-28.
- Carrasco-Portiño, M., Vives-Cases, C., Gil-González, D. y Álvarez-Dardet, C. (2007). “¿Qué sabemos sobre los hombres que maltratan a su pareja? Una revisión sistemática”. En *Revista Panamericana de Salud Pública*, 22 (1), pp. 55-63.
- De Lellis, M. (2015). “Un nuevo paradigma en salud mental: ejes de la transformación”. En M. De Lellis (Comp.). *Perspectivas en Salud Pública y Salud Mental*. Buenos Aires: Nuevos Tiempos.
- Echeburúa, E. (2013). “Adherencia al tratamiento en hombres maltratadores contra la pareja en un entorno comunitario: Realidad actual y retos de futuro”. En *Psychosocial Intervention*, 22, pp. 87-93.
- Femenías, M. (2015). “El subtexto de género de la violencia. La estructura invisible”. En M. Femenías (Comp.). *Violencias cruzadas. Miradas y Perspectivas*. Vol. IV. Rosario: Prohistoria.
- _____ (2016). Reportaje. *Revista Estrategias-Psicoanálisis y Salud Mental*, 4, pp. 15-18.
- Fernández, A. (2012). “Femicidios: la ferocidad del patriarcado”. En *Revista Nomadías*, 16, pp. 47-73.

- Freud, S. ([1923]2006). "El yo y el ello". En *Obras completas*. Volumen XIX (J. L. Etcheverry, Trad.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Gagniere, L. y Lauria, M. (2013). "Las palabras hablan". En Rico A. y otros (comps). *Por Ellas... 5 años de informes de femicidios Observatorio de Femicidios en Argentina "Adriana Marisel Zambrano" de La Asociación Civil La Casa del Encuentro* (19-25). Buenos Aires: La Casa del Encuentro.
- Gallo, H. (2007). *El sujeto criminal. Una aproximación psicoanalítica al crimen como objeto social*. Colombia: Ed. Universidad de Antioquía.
- Giannoni, M. (2012). "Hasta que la muerte nos separe. Representación del asesinato de mujeres en la prensa argentina". En S. Barroso y otros (comps.) *Mujeres en cuestión. Escrituras, ideologías y cuerpos*. Buenos Aires: Teseo.
- Giberti, E. (2011). *Femicidios en Argentina. Aportes y análisis de la sacralización popular de un femicidio serial: el caso Barreda* [en línea] Recuperado de <<http://evagiberti.com/femicidios-en-argentina-aportes-y-analisis-de-la-sacralizacion-popular-de-un-femicidio-serial-el-caso-barreda/>>
- Glocer de Fiorini, L. (2015). *La diferencia sexual en debate. Cuerpos, deseos y ficciones*. Buenos Aires: Lugar.
- Lacan, J. ([1932]1976). "El Caso Aimée o la paranoia de autocastigo". En *De la psicosis paranoica en sus relaciones con la personalidad* (A. Alatorre, Trad.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- _____. ([1962-1963]2006). "La angustia". En *El Seminario, Libro X* (E. Berenguer, Trad.). Buenos Aire: Paidós.
- _____. ([1945]1971). "El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada". En *Escritos I* (T. Segovia, Trad.). Buenos Aires: Paidós.
- _____. ([1946]1971). "Acerca de la causalidad psíquica". En *Escritos I* (T. Segovia, Trad.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- _____. ([1964a]2010). "Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis". En *El Seminario, Libro XI* (J. Delmont Mauri y J. Sucre, Trads.). Buenos Aires: Paidós.
- _____. ([1964b]1975). "Posición del inconsciente". En *Escritos II* (T. Segovia, Trad.) (808-829). Buenos Aires: Siglo XXI.
- _____. ([1972-1973]2008). "Aún". En *El Seminario, Libro XX* (D. Rabinovich, J. Delmont Mauri y J. Sucre, Trads.). Buenos Aires: Paidós.
- Lagarde, M. (2008). "Antropología, feminismo y política: violencia feminicida y derechos humanos de las mujeres". En M. Bullen y C. Diez Mintegui (Coords.). *Retos teóricos y nuevas prácticas*. Donostia: Ankulegi Antropología Eukartegi.

- Llul Casado, V. (2015). *¿Enajenados? Responsabilidad en la locura criminal*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Lombardi, G. (2015). *La libertad en psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lombardi, G., Kahanoff, D., Laje, M., Otero, T. (2015). *Impasses del sentimiento inconciente de culpa* [en línea] Recuperado de <<http://www.academica.org/>>
- Martin J, (2015). “Complejidades de la decisión de internación en Salud Mental: del riesgo cierto e inminente a la lectura de la urgencia subjetiva”. En *Revista del Colegio de Psicólogos Distrito XI*, 29, pp. 40-43.
- _____ (2016). “El fundamento de la internación en Salud Mental en la actualidad: la ‘situación de riesgo cierto e inminente’ en cuestión”. En *Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 62(4), pp. 279-283.
- Martin, J. y Machado, M. (2014). “Adolescencia: el problema del diagnóstico diferencial en las presentaciones enloquecidas”. En *Memorias y expuesto en VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXI Jornadas de Investigación y Decimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. CABA: UBA.
- Martínez. S. (2013). “Femicidio y Psicopatía”. En *Alcmeon*, 18 (3), pp.159-165.
- Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires (2010). *Protocolo de detección y asistencia a mujeres víctimas de maltrato* [en línea] Recuperado de <www.msal.gov.ar/saludsexual/downloads>
- Muñoz, P. (2009). *La invención lacaniana del pasaje al acto. De la psiquiatría al psicoanálisis*. Buenos Aires: Manantial.
- Organización Panamericana de la Salud (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres*. Washington DC: OPS.
- Poder Judicial de la Nación (2016). *Registro Nacional de femicidios 2014 y 2015* [en línea] Recuperado de <<http://www.csjn.gov.ar/om/femicidios.html>>
- Palacios, R. (2016). *Conchita. Ricardo Barreda, el hombre que no amaba a las mujeres*. Buenos Aires: Planeta.
- Polit, D. y Hungler, B. (2000). *Investigación científica en ciencias de la salud: principios y métodos* (R. Palacio Martínez y G. Féher de la Torre, Trad.). Madrid: Mc Graw-Hill.
- Radford, J. ([1992]2006). “Introducción”. En D. Russell y J. Radford (Eds). *Feminicidio. La política del asesinato de las mujeres* (T. Olin, Trad.). México: CEIICH.
- Segato, R. (2006). “Qué es un feminicidio. Notas para un debate emergente”. En *Revista Mora*, 12, pp.1-12.

- Stake, R. ([1995] 1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Tendlarz, S. y García, D. (2008). “El desprecio de un hombre: el caso Barreda”. En S. Tendlarz y C. García (comps.). *¿A quién mata el asesino?* Buenos Aires: Grama.
- Trobas, G. (2003). “Tres respuestas del sujeto ante la angustia: inhibición, pasaje al acto y acting out”. En *Revista Logos*, 1, pp. 23-65.
- Valdez-Santiago, R., Martín-Rodríguez, J., Arenas-Monreal, L. e Hijar-Medina, M. (2015). “Adherencia terapéutica a programas de reeducación para mujeres y hombres en relaciones de pareja violentas”. En *Revista de Salud Pública México*, 57, pp. 537-546.

Leyes, decretos y resoluciones

Ley 26657 (Ley Nacional de Salud Mental)

Acerca de la autora

Julia Martín es licenciada y profesora en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Especialista en Psicología Clínica con Orientación Adultos, en Psicología Clínica con Orientación Niños y Adolescentes, doctoranda en Psicología (UNLP) y maestranda en Psicoanálisis (UBA). Se desempeña como jefa de trabajos prácticos de la cátedra Psicopatología I y ayudante diplomada de la cátedra de Psicopatología II (Facultad de Psicología, UNLP). Además, es investigadora categorizada (UNLP) y coordinadora de la Red Salud Mental CAPSA de la Secretaría de Salud Pública e Higiene del municipio de Berazategui. Anteriormente, fue residente, jefe de residentes y psicóloga de planta permanente del Hospital Interzonal de Agudos “Gral. San Martín” de La Plata y rotante del Centre Hospitalier Sainte-Anne de París, Clinique Laborde, Maison Verte y Hospital infanto-juvenil de Angers, Francia. A su vez, desde el 2011, dirige proyectos de extensión sobre problemáticas del lazo parento-filial.

**PREVENCIÓN DE VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES EN
NOVIAZGOS ADOLESCENTES
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y COMUNIDADES
EDUCATIVAS**

*Prevention of Violence against Women in Teenage Courtship
University extension and educational communities*

Pablo Blanco, Ana Clara D'Ovidio, Nicolás Gonzalía, María Belén
Mariescurrena,
Xavier Oñativia y Romina Testa
xavierolp@yahoo.com.ar
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El trabajo presenta el Proyecto de Extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” que, desde el 2012, se desarrolla desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

En primer lugar, se plantean breves referencias a la extensión universitaria y la posición al respecto del equipo. Luego, se realiza un acercamiento al marco teórico desde el cual es pensada la experiencia, resaltando el enfoque con perspectiva de género y la problemática de las violencias contra las mujeres entendida como una problemática de Derechos Humanos, de Salud Mental y de Seguridad Humana.

Posteriormente, se analiza la relevancia que tiene el abordaje preventivo de la problemática tomando en cuenta tanto las particularidades de los y las adolescentes destinatarios/as de la propuesta, como del sistema educativo, donde se inscribe la actividad desarrollada. A

partir de esto, se presentan los aspectos fundamentales del Proyecto describiendo diversas actividades que se realizan para llevarlo a cabo.

Por último, se reseñan resultados obtenidos, tomando como objeto de análisis distintos actores involucrados: la Facultad de Psicología, las instituciones escolares en las cuales se trabaja, la población adolescente destinataria, los y las estudiantes extensionistas de nuestra Facultad y el equipo de coordinadores del Proyecto.

Palabras clave: noviazgos adolescentes; prevención; violencias contra las mujeres; extensión universitaria

Abstract

This work presents the Extension Project 'Gender Violence and Teenage Courtship. The Prevention from the School and Educational Community', that since 2012 has been developed at the Faculty of Psychology of the National University of La Plata.

First, there are brief references to the university extension and the position of the team. Then, an approach is made to the theoretical framework from which the experience is thought, focusing our work on a gender perspective and on the notion of the problem of violence against women as an issue of Human Rights, Mental Health and Human Security.

Subsequently, the relevance of the preventive approach to the problem is analyzed taking into account both the particularities of the adolescents who are the target of the proposal and the educational system, where the activity is performed. From this, the fundamental aspects of the Project and the various activities carried out are exposed.

Finally, the results obtained are summarized, taking as an object of analysis different actors who are involved in this task: the Faculty of Psychology, the school institutions in which we are working, the target adolescent population, the extension students of our Faculty and the coordinators of the project team.

Keywords: teenage engagements; prevention; violence against women; university extension

Introducción

El presente artículo tiene por objeto transmitir una experiencia de extensión que se desarrolla desde hace varios años en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Pretende poner en conocimiento del lector sus lineamientos generales, priorizando el aspecto descriptivo. Se presentarán algunas referencias y posiciones teóricas que el equipo adopta para realizar la tarea referidas a la extensión universitaria, la problemática de las violencias contra las mujeres, la adolescencia y el ámbito escolar, entre otros, así como aspectos metodológicos sobre los que se sostiene el proyecto. También se expondrá, de manera descriptiva, la estructura de los talleres que se realizan con adolescentes en el aula escolar, así como los distintos espacios y equipos que integran el proyecto.

Para finalizar, se recaban y se presentan diversos resultados, algunos de los cuales merecen seguir siendo estudiados, ordenados en función de diferentes actores y destinatarios.

El interés fundamental de este trabajo no reside en la profundización de aspectos parciales de la experiencia o de algunos de sus resultados, ni ahondar en su conceptualización de manera específica, cuestiones que se vienen realizando en otros ámbitos, sino que lo que aquí se prioriza es socializar herramientas probadas, presentando de modo general, integral y descriptivo una propuesta de prevención de violencias contra las mujeres, a efectos de ponerla al alcance de distintos efectores institucionales interesados en la problemática.

Palabras preliminares acerca de la extensión universitaria

El crecimiento de la extensión universitaria en la UNLP en general y en la Facultad de Psicología en particular, implica nuevos desafíos y responsabilidades para quienes formamos parte de ella. Exige, en primer lugar, dar cuenta, al menos, de algunas referencias básicas acerca de cómo la pensamos, tarea compleja dado que se apoya en definiciones conceptuales y en posicionamientos institucionales en permanente dinámica y construcción.

De manera concordante con los lineamientos propuestos por el *Plan Estratégico de la UNLP 2014-2018* para dicha área, consideramos la extensión como la posibilidad de articular e integrarse con otras instancias de la comunidad, contribuyendo a resolver problemáticas sociales,

fortaleciendo la responsabilidad social de la institución universitaria, generando mayor legitimidad social y, de manera relevante, constituyendo una instancia de producción de conocimientos.

Afirmamos que una de las principales funciones de la extensión, además del aporte social que significa, es la formación de estudiantes, de graduados/as y de docentes, enriqueciendo sus recursos teórico-metodológicos y ético-políticos, en términos de acercamiento a la práctica profesional, conocimiento de la realidad e incorporación de valores como la solidaridad y el compromiso social, entre otros.

La extensión, en tanto encuentro con otras/os e intercambio de saberes, se constituye, de ese modo, en una valiosa fuente de producción de conocimiento, que requiere ser sistematizada y puesta en valor para trascender la mera práctica o acción solidaria.

Poner en forma y desarrollar este aspecto, fortalece a la extensión, la legitima y jerarquiza al interior del ámbito universitario e incide en la identidad de la UNLP como institución situada al interior de y de cara a la sociedad que la sostiene con sus recursos.

En pocas palabras, pensamos la extensión como fuente de conocimiento, práctica formativa, acción responsable y solidaria y función integradora.

Apoyándonos en estas consideraciones de partida referidas a cómo entendemos la extensión universitaria, es que llevamos adelante y sistematizamos la experiencia que a continuación se presenta.

Prevención de las violencias contra las mujeres desde la extensión universitaria

El Proyecto de Extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA”, perteneciente a la Facultad de Psicología (UNLP), se lleva a cabo de manera ininterrumpida desde el 2012. Actualmente, forma parte del Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Psicología (PMP), que se desarrolla en dicha Unidad Académica.

Mediante la realización de talleres con adolescentes de escuelas secundarias de La Plata, Gran La Plata, Berisso y Ensenada (Buenos Aires, Argentina), coordinados por docentes, por jóvenes graduados/os y por estudiantes que participan en el proyecto, se propicia visibilizar y reflexionar acerca de las violencias contra las mujeres, cuya incidencia

requiere generar estrategias de abordaje y de intervención para prevenirlas, reducirlas y erradicarlas.

El objetivo general consiste en realizar un abordaje de dichas violencias desde un punto de vista preventivo, a efectos de promover procesos tempranos de concientización y de desnaturalización desde las primeras relaciones de pareja, conmoviendo mandatos sociales que generan desigualdades, inequidades y asimetrías entre varones y mujeres.

Con su implementación, se busca trabajar con las/os adolescentes en el análisis de las diferentes violencias contra las mujeres en nuestra comunidad, en pos de promover la construcción de modos de relacionarse más igualitarios entre jóvenes de distinto género por medio de la puesta en debate de las formas actuales de vinculación. Al mismo tiempo, se apunta a elaborar en conjunto estrategias colectivas para reducir los niveles de violencias hacia las mujeres y brindar herramientas para su detección.

Por otro lado, se promueve profundizar la formación técnica de todos/as los/as participantes extensionistas (estudiantes, graduados/as y docentes), tanto en el dominio de técnicas de coordinación grupal como en el conocimiento de aspectos centrales de la perspectiva de género y de la Ley Nacional 26485 (Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales), fortaleciendo la formación respecto a la temática.

Género, Derechos Humanos, Salud Mental y Seguridad. Fundamentos teóricos desde dónde pensar la experiencia

Las violencias contra las mujeres constituyen una problemática sociocultural. Comprenderlas como un hecho histórico, abre la posibilidad de efectuar un trabajo de deconstrucción que permite desnaturalizar aquello que se encuentra naturalizado y, en tanto tal, invisibilizado. Siguiendo a Ana María Fernández (1999), deconstrucción refiere a la posibilidad de problematizar la relación inmediata del pensamiento, quebrando el hábito de pensar las categorías conceptuales como universales y a-históricas.

En los últimos años, las violencias contra las mujeres -que históricamente fue abordada como una cuestión de índole privada- al tomar visibilidad en la esfera pública, han comenzado a ser considerada como una problemática que afecta a toda la sociedad. De esta manera, se

ha destacado su carácter estructural y sus relaciones con el sistema de dominación patriarcal, en otras palabras, su carácter político.

Ahora bien, en tanto problemática social, las violencias contra las mujeres presentan múltiples aspectos que deben ser tenidos en cuenta:

- Por un lado, es una cuestión de *Derechos Humanos*, dado que atenta contra los derechos fundamentales de las mujeres contemplados, tanto en instrumentos internacionales tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW, 1979), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer (Convención de Belém do Pará, 1994), así como también en normativas que rigen a nivel nacional, como son las leyes 24417 de Protección contra la Violencia Familiar y 26485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales.

Nuestro país suscribió, en 1996, a la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, donde se define a la violencia contra la mujer como una violación de los Derechos Humanos y libertades fundamentales de las mujeres; manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre varones y mujeres. Este tratado, que adquiere jerarquía constitucional en el 2011, inspirará la sanción de la Ley 26485 donde, en su artículo 4, se entiende por violencia contra las mujeres:

Toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal (Art. 4, Ley 26485).

- Asimismo, es una problemática inherente a la *Salud Pública* (OMS, 1994; OPS, 2006), entendiendo a la salud como producto de la interacción de determinantes sociales, culturales, institucionales,

de los cuidados individuales y colectivos de la salud y las políticas públicas que el Estado lleva a cabo.

De acuerdo a estadísticas de la Organización Mundial de la Salud (2017), una de cada tres mujeres en el mundo ha sufrido violencia de carácter físico y/o sexual por parte de su pareja o violencia sexual ejercida por terceros. Estos estudios indican que la mayoría de los casos de violencia han sido perpetrados por la pareja o expareja y que el 38 por ciento de los homicidios de mujeres que se producen en el mundo son cometidos por su pareja masculina. En consonancia con estos datos, a nivel nacional, podemos señalar que el registro de denuncias recibidas en la línea gratuita 144 revela que por cada diez (10) casos, ocho (8) personas son violentadas por quien es su pareja o expareja (Instituto Nacional de Mujeres, 2018).

Al abordar la problemática de las violencias contra las mujeres es necesario tener en cuenta que las violencias, cualquiera sea su modalidad, ejercen efectos en la salud mental y en la subjetividad de quienes las padecen. El acceso a derechos, como también el hecho de que se vean vulnerados, tiene efectos en la subjetividad. Aquí, es necesario tener en cuenta una perspectiva integral, contemplando una relación dialéctica entre lo individual y lo sociocultural.

La construcción de subjetividad en nuestra sociedad actual, al estar atravesada por imaginarios sociales patriarcales, conlleva una exigencia de cumplimiento de mandatos, de roles y de deseos según cánones estereotipados, fijos y heteronormativos, lo que muchas veces se refleja en malestares que no son escuchados. De esta forma, diversos padecimientos actuales pueden asociarse a los roles y a los modos específicos de entender la construcción de “lo femenino” y “lo masculino”. Estos modos de subjetivación patriarcales cristalizan sentidos y generan padecimientos, malestares y sufrimiento psíquico. La práctica psicológica no puede desconocer estos atravesamientos.

Es un gran desafío pensar una formación que contemple la diferencia como posibilidad de enriquecimiento y no de aniquilación del otro por medio del control y la dominación; que se sostenga en el respeto por los Derechos Humanos, abogando por la diversidad y no por la uniformidad.

- Por último, es un problema de *Seguridad*. Se ha incorporado que los Estados deben garantizar la seguridad a sus habitantes, también en el ámbito privado. Aquí puede tomarse en consideración la problemática del femicidio (1) y su tratamiento a partir de la reforma del Código Penal argentino del 2012, donde se

modificaron los incisos 1,4, 11 y 12 del artículo 80 y el artículo 92. En dicha reforma, se establece que no será aplicable la atenuación de la pena a quien, anteriormente, hubiera realizado actos de violencia contra una mujer víctima, incorporando el femicidio como figura agravada del delito de homicidio simple.

En nuestro país, según datos arrojados por el Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina (2016), durante el 2016 se registraron 254 víctimas de femicidio. En el 61 por ciento de los casos, el femicidio se produjo a manos de la pareja o expareja, un 14 por ciento fueron llevados a cabo por un familiar y un 11 por ciento por personas que no eran familiares. Sólo en el 8 por ciento de los casos no hay vínculo existente con la víctima. El mencionado documento revela que el crecimiento de los casos se eleva a partir de los 11 años, situación alarmante que nos convoca a trabajar preventivamente la problemática, generando herramientas que permitan a niñas y adolescentes detectar situaciones de violencia.

En una sociedad patriarcal, el femicidio representa la expresión última de la masculinidad utilizada como poder, dominio y control de las mujeres. Así, cuando hablamos de femicidio, estamos hablando de una violencia estructural donde el factor de riesgo es ser mujer.

Al abordar la problemática de las violencias contra las mujeres desde una *Perspectiva de Género* debemos, necesariamente, considerar al sistema patriarcal en que vivimos como estructurante de las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, a partir del establecimiento de un sistema rígido de creencias acerca de los roles estipulados para cada uno de ellos. La clásica división binaria, sustentada y legitimada desde una interpretación esencialista del cuerpo -de la diferencia sexual- ha establecido históricamente las modalidades de relacionamiento intra e inter “sexo” y, asimismo, ha delimitado los roles sociales asignados y la constitución y adquisición de la identidad de género. Es decir que, sobre esta construcción cultural efectuada sobre el cuerpo sexuado, se han elaborado un conjunto de características, de expectativas, de valores, de roles sociales y de estereotipos que socialmente se asignan a las personas -basándose en sus características biológicas- y que son asumidas como propias, vía procesos de socialización primaria y secundaria con miras al ajuste de los roles establecidos. Se trata, en consecuencia, de complejas construcciones culturales, configuradoras y configuradas de y por las

interacciones sociales, que varían de una sociedad y de una época histórica a otra.

El patriarcado, como forma de organización política, económica, religiosa, cultural y social basada en la idea de autoridad y de liderazgo del varón, otorga el predominio de los hombres sobre las mujeres, basándose en ideas, en prejuicios y en costumbres respecto de las mujeres, donde el género masculino domina y oprime al femenino.

Ahora bien, al comprender las masculinidades y las feminidades como construcciones socioculturales dinámicas y fluidas, se refuta la concepción de una única manera de ser “varón” o “mujer”, contextualizando social, cultural e históricamente estas formas de “ser y estar” en el mundo. Interrelacionar estas categorías con otras estructuras sociales tales como la clase, la etnia, la nacionalidad, etc., permite analizar los modelos hegemónicos o tradicionales de masculinidades y feminidades, como así también los alternativos, que hacen estallar el binarismo de género asociado a la “naturalidad” y a la “normalidad” y permiten una reconfiguración y rearmado en clave de igualdad.

Siguiendo las conceptualizaciones de Irene Meler (Hazaki, 2012), es necesario tener en cuenta que el sistema patriarcal se preserva y mantiene sus características básicas reestructurándose mediante las mutaciones sociohistóricas. Sin embargo, es importante no perder de vista que, como convención sociocultural, es un sistema pasible de sustitución por otro constructo cultural y social que abogue por la igualdad de derechos.

Desde esta perspectiva, en palabras de Mariana Carbajal, podemos señalar que:

[...] El caldo de cultivo para que prospere la violencia en las relaciones de pareja es el lugar de subordinación que todavía ocupan las mujeres en la sociedad y que permite que algunos hombres creen que su pareja -o incluso expareja- forma parte de sus posesiones. Eliminar la discriminación que afecta a las mujeres cotidianamente, en distintos ámbitos de la sociedad, permitirá combatirla. Romper con los estereotipos de género es otro paso en el mismo sentido (2013: 28).

La adolescencia es una etapa privilegiada para la intervención en términos de prevención primaria, dado que el ser humano se encuentra en pleno proceso de estructuración psíquica y asunción de su identidad de género. Por otra parte, las instituciones educativas se constituyen como

un espacio privilegiado para la deconstrucción de un discurso hegemónico escolar relativo a las relaciones de género, que tienden a legitimar los modelos tradicionales de femineidad y de masculinidad.

Por ambos motivos, se tomó la decisión estratégica de trabajar para la prevención de las violencias contra las mujeres, poniendo el foco en escuelas secundarias con estudiantes de ambos sexos, de 14 o 15 años.

Particularidades de la adolescencia como momento vital

Durante la adolescencia, las/os jóvenes se encuentran al menos con dos tareas vitales. Por un lado, deben llevar a cabo un trabajo de reelaboración de aquellos mandatos y enunciados identificatorios paternos que han ido interiorizando desde la infancia. Por el otro, se encontrarán con nuevos enunciados y demandas que se le dirigen por parte del resto de la sociedad, a partir de la nueva posición que se espera ocupen en ella. Aquí, los y las adolescentes deben hacer frente a estas nuevas exigencias; se trata de un verdadero re-construir, donde pasado, presente y futuro se conjugan.

Cuando hablamos de pasado debemos referirnos, incluso, al período que antecede al nacimiento, donde ya se lo/la esperaba como niño o niña y donde sus padres y/o abuelos empezaban a proyectar sus propios deseos, los cuales pudieron devenir en mandatos sobre él o ella. Deseos y mandatos que, podríamos pensar, empiezan a materializarse desde el color de la vestimenta y de los accesorios, los diferentes juguetes que llegarán a sus manos y aquello que tendrán permitido socialmente hacer, pensar, decir, desear o sentir, según su condición de hombre o de mujer. Aquí, como trasfondo, nos iremos encontrando con las expectativas de lo que incluiría un “futuro ideal” para ella o él. En palabras de Piera Aulagnier:

[...] Precediendo en mucho al nacimiento del sujeto, hay un discurso preexistente que le concierne: especie de sombra hablada, y supuesta por la madre hablante, tan pronto como el *infans* se encuentre presente, ella se proyectará sobre su cuerpo y ocupará el lugar de aquel al que se dirige el discurso del portavoz (1975: 117).

En la adolescencia, a los mandatos familiares debemos sumarle lo extrafamiliar, que va cobrando cada vez una mayor importancia. Las exigencias en este período remiten al ahora, donde el o la adolescente se

encuentra en la tarea de “convertirse en hombre o mujer” proyectándose, a su vez, hacia un futuro. Prosiguiendo con lo propuesto por la autora:

[...] El discurso social proyecta sobre el *infans* la misma anticipación que la que caracteriza al discurso parental: mucho antes de que el nuevo sujeto haya nacido, el grupo habrá precatectizado el lugar que se supondrá que ocupará, con la esperanza de que él transmita idénticamente el modelo sociocultural (Aulagnier, 1975: 159).

Ahora bien, qué es ser hombre y qué es ser mujer, como así también qué se puede esperar o desear para una niña o niño (y por lo tanto cómo será su proceso de socialización) se encuentra determinado, arraigado y definido por cada contexto sociocultural. Por tal motivo, la tarea que debe llevar a cabo el adolescente en este momento de su vida variará de un contexto cultural a otro.

Es este basamento, en nuestro caso el sistema patriarcal, sobre el cual buscamos reflexionar, visibilizar, desnaturalizar y analizar críticamente de manera conjunta con los y las adolescentes. De esta forma, nos proponemos ir mostrando y haciendo consciente qué imágenes internas tenemos de lo que es ser hombre o mujer, que nos llevan a actuar de determinada manera y no de otra. Revisión crítica de lo heredado que permite que los y las jóvenes se posicionen como agentes activos/as de aquello que desean modificar.

Al mismo tiempo, en la adolescencia comienzan a germinar las primeras relaciones de pareja. Por tal motivo, puede convertirse en un momento vital donde se consoliden modalidades de funcionamiento vincular basadas en una asimetría de poder.

Comenzar a pensar desde la adolescencia aquellos mandatos que los/as atraviesan, resaltando su carácter sociohistórico y cultural, puede constituir una vía para empezar a pensar que las desigualdades que se encuentran cristalizadas en nuestra sociedad no son inamovibles, sino que es posible cambiarlas por modos de relacionamiento más igualitarios.

La institución escolar como espacio propicio para el trabajo preventivo

Teniendo en cuenta el contexto sociohistórico que estamos atravesando en cuanto a la problemática de las violencias contra las

mujeres -tanto en relación con la cantidad de situaciones de violencia que son noticia día a día, como a la lucha entablada por múltiples actores sociales en pos de la erradicación de dicha problemática- hemos optado por llevar adelante un trabajo preventivo con adolescentes al interior de las comunidades educativas.

La escuela resulta un espacio estratégico para abordar estas cuestiones, posibilitando trabajar con grupos de pares que comparten gran parte de su tiempo en las aulas, lo cual permite reunir a la población destinataria de nuestras intervenciones de una manera operativa y organizada.

Al mismo tiempo, al brindar talleres en escuelas, buscando generar ciertas problematizaciones en los y las adolescentes, creemos que no sólo se están generando ciertos efectos en la subjetividad de quienes participan, sino que es un medio para poder transmitir a otras/os integrantes de la institución la importancia de la igualdad de géneros. De este modo, destacamos las resonancias que se producen al interior de la institución, que potencian los efectos preventivos: así, por ejemplo, podemos señalar el impacto en otros/as estudiantes que no participan de la actividad, de los docentes y los referentes institucionales. Asimismo, es interesante resaltar efectos por fuera de la institución educativa, tanto con otros/as adolescentes con los cuales se relacionan quienes son destinatarios/as de los talleres como sus familias y allegados.

Muchas veces se imagina al estudiante ideal como alguien que debe incorporar lo más fielmente posible los conceptos que le transmite su docente, la institución, el saber ya consolidado, sin lugar a cuestionamientos o desacuerdos con aquello que se enseña. Nosotros, por el contrario, deseamos tener un encuentro con el/la adolescente, que se encuentra en el momento del proceso identificatorio señalado en el apartado anterior. Así, en nuestras intervenciones, hemos decidido hablar de adolescente y no de alumna/o, ya que deseamos rescatar el papel activo e innovador que se juega en la adolescencia y no el rol pasivo, en tanto copia y repetición de conceptos que se suele asociar al término alumno/a. De esta forma, no será sólo la palabra del “maestro” la que tendrá mayor valor y tampoco la palabra del adolescente se encontrará sola: se trata de un recorrido compartido y de un aprendizaje mutuo. Un espacio donde nos permitimos abrir el juego a una revisión crítica, de manera conjunta, de aquellas “verdades” socioculturales, de aquello instituido que se nos presenta como lo “natural” y, por lo tanto, como lo inmodificable del sistema patriarcal del cual formamos parte.

Creemos que las instituciones escolares cumplen un rol fundamental como productoras de subjetividad de niños, de niñas y de adolescentes. Tal como menciona Silvia Bleichmar (2008), la escuela no es sólo un lugar de transmisión de conocimientos, sino también un espacio que provee herramientas para la re-subjetivación. De esta manera, consideramos esencial que desde las instituciones se pueda brindar un espacio para escuchar, para pensar, para cuestionar y para reflexionar acerca de la violencia contra las mujeres y que, a su vez, favorezca la visibilización de situaciones violentas en los noviazgos, con el fin de prevenirlas.

Como menciona la autora, “la escuela tiene que partir de la idea de que cada ser humano que tiene ahí es un sujeto” (Bleichmar, 2008: 52). Aquí es donde se juega el accionar específico de los profesionales de la salud mental, allí donde aparece la palabra resurge el sujeto en todas sus dimensiones y sus contradicciones.

Circunscribimos nuestro accionar trabajando con la palabra, fortaleciendo el derecho al disenso en pos de la creación de nuevas realidades. En este sentido, cada actividad desarrollada ha sido pensada con el objetivo de producir movimientos tendientes a abrir nuevos interrogantes en torno a la problemática.

Así, siguiendo a Aulagnier:

[...]El adolescente oscila entre dos posiciones:

-El rechazo a todo cambio de status en su mundo relacional sin importar cuáles sean, por otra parte, las modificaciones que se inscriben en su cuerpo.

-Una reivindicación ardiente o silenciosa y secreta de su derecho de ciudadano completo en el mundo de los adultos y, muy a menudo, en un mundo que será reconstruido por él y sus pares en nombre de nuevos valores que probarán lo absurdo o la mentira de los que se pretende imponer (1991: 441).

El y la adolescente se encuentran en pleno proceso de estructuración psíquica, por lo tanto, intervenir allí puede implicar verdaderamente una toma de posición particular que permite modificar lo que viene dado por el sistema patriarcal del cual formamos parte. He aquí nuestra apuesta: desnaturalizar, deconstruir, revisar críticamente, visibilizar y, a partir de allí, inaugurar nuevos caminos posibles.

La experiencia propiamente dicha

La experiencia se lleva a cabo mediante la organización de tres espacios de trabajo. 1) Semanalmente, se realizan reuniones entre las y los integrantes del equipo de coordinación y dirección del Proyecto, con el objetivo de planificar los encuentros que se harán con los/as extensionistas, dar seguimiento y supervisar las tareas, así como debatir los emergentes que surgen en el transcurso de la actividad, sea antes o durante la realización de los talleres.

Uno de los componentes estructurantes de estos encuentros es la reflexión grupal sobre la problemática que nos convoca, buscando generar una actualización permanente en la temática. Al mismo tiempo, es un espacio de escucha e intercambio, donde cada miembro hace aportes desde su propia experiencia y formación, lo cual permite generar reflexiones sobre la propia práctica, así como un debate y aprendizaje colectivo. De esta forma, las reuniones tienen una doble finalidad: por un lado, la planificación de las actividades a desarrollarse en el marco del Proyecto -en pos de mejorar la propuesta a medida que avanza su implementación- y, por otro lado, promover la capacitación de los y las integrantes del equipo.

En estos encuentros, también se preparan las propuestas pedagógicas de cada taller, los contenidos a desarrollar, la metodología a emplear y las actividades que se realizarán en cada uno de ellos. Además, se discute la bibliografía que se trabajará con los y las extensionistas que servirá como capacitación para ejercer su rol como coordinadores/as grupales en los talleres.

2) En simultáneo -y también con frecuencia semanal- se realizan encuentros con el grupo de estudiantes y de graduados/as extensionistas. En una primera etapa, previo al ingreso a las escuelas, se busca capacitarlos en, al menos, dos aspectos: técnicas de coordinación de grupo -tarea que llevarán a cabo en las escuelas- y conceptualizaciones específicas referidas a la problemática de las violencias hacia las mujeres.

Se busca que los y las participantes se sientan motivadas/os y comprometidos/as con la tarea a realizar, por medio de la puesta en práctica de un espacio de reflexión conjunta y de participación colectiva -propiciada por una distribución circular en el aula- que invita a problematizar y a reflexionar acerca de las temáticas que se proponen.

En esta etapa, semana a semana, se asigna distinta bibliografía que será trabajada en el siguiente encuentro y que los/as extensionistas deben

presentar en grupo al resto de sus compañeras/os. La modalidad de trabajo prevista consiste en una breve exposición teórica que es ampliada por los aportes y lineamientos del equipo de coordinación. Luego, se busca trabajar en grupo en base a diferentes consignas, para finalizar con un plenario -coordinado por miembros del equipo- donde todos y todas puedan tomar la palabra, formular dudas o interrogantes, así como generar sus propias reflexiones con relación a lo trabajado.

En una segunda etapa, luego del ingreso a las escuelas, los encuentros están destinados a trabajar los emergentes surgidos en la práctica, en el contacto con los y las adolescentes y la institución educativa. Así, se busca que los/as extensionistas pongan en palabras su experiencia como co-coordinadores grupales, compartiendo lo producido en las diferentes escuelas y pensando estrategias colectivas para llevar a cabo los talleres. Aquí se trabaja con las crónicas que realizan luego de cada taller, que sirve como insumo, tanto para las reuniones como para el trabajo final que deben presentar al finalizar la experiencia, donde se busca integrar la práctica con el contenido teórico trabajado en la primera parte del proyecto.

3) Un tercer espacio consiste en los cuatro talleres que se llevan a cabo en las escuelas, una vez por semana. Es aquí donde el Proyecto se operativiza en plenitud.

Los talleres están estructurados en tres momentos. Un primer momento donde los y las integrantes del equipo realizan una breve exposición teórica, introduciendo la temática a trabajar. Posteriormente, se propone un trabajo grupal donde los y las estudiantes, co-coordinados/as por una dupla de extensionistas, trabajan en torno a una consigna. Se promueve en esos subgrupos espacios de interacción y reflexión conjunta mediante disparadores que se les presentan en cada encuentro, en forma de consignas de trabajo o mediante material audiovisual. Destacamos la realización de espacios de pensamiento colectivo porque consideramos que en él se logran resignificaciones y construcciones simbólicas con un gran potencial transformador.

Tanto los grupos de adolescentes como los y las co-coordinadores/as (extensionistas) se mantienen a lo largo de los cuatro encuentros; los y las coordinadoras/es alternan sus funciones durante los talleres dado que, en cada encuentro, uno/a es quien tiene la función de hacer circular la palabra y el/la otro/a toma notas del acontecer grupal.

En un tercer momento, se realiza un plenario donde se invita a los y las estudiantes de la escuela a poner en común lo que cada subgrupo

estuvo conversando, con la intención de socializar con el resto de sus compañeros y compañeras lo trabajado. Al mismo tiempo, este intercambio permite a los integrantes del equipo que coordinan el espacio ir articulándolo con contenido teórico, de forma de tomar los emergentes que surgen y complejizarlos por medio de una profundización conceptual.

Los cuatro talleres, encuentros en el aula

En el primer taller se realiza la presentación del proyecto, explicitando la forma de trabajo y la duración de los encuentros. Luego, se les brinda a los y las estudiantes una encuesta mediante la cual se intenta conocer qué saben/piensan/conocen sobre la temática. Aquí, entre otras cuestiones, se intenta recabar información acerca de los tipos de violencias que conocen, cuáles creen que pueden ser sus causas, en qué áreas de la vida cotidiana consideran que pueden ejercerse estas violencias, si vivenciaron o conocen algún caso en donde se evidencia algún tipo de violencia hacia la mujer y cómo han actuado frente a ella. El objetivo de la realización de la encuesta es poder tener una idea general de los conocimientos que tienen para, a partir de allí, adecuar la planificación de los siguientes talleres.

Una vez realizada la encuesta, comienza el taller con una breve exposición a cargo de los/las integrantes del equipo coordinador, donde se invita a los y las estudiantes a pensar cuestiones tales como la diferencia entre la violencia la agresividad, distintos tipos de violencias y sus consecuencias, para introducir la temática que nos convoca. Posteriormente, se trabaja en grupos con una consigna que los y las invita a pensar acerca de los tipos de violencias que conocen y cómo creen que éstas afectan a la comunidad y a quien las padece.

Antes de concluir el encuentro, se invita a los y las estudiantes a buscar material relacionado con las violencias contra las mujeres, que servirá de insumo para el trabajo del segundo taller.

Ese segundo taller busca introducir la problemática de las violencias contra las mujeres a partir del desarrollo de la Ley 26485, diferenciando los tipos y los ámbitos de violencias que allí se establecen. Aquí se apunta a trabajar acerca de los roles y estereotipos que circulan en nuestra sociedad y que colocan a las mujeres en una posición de desventaja con respecto a los varones.

Con un soporte audiovisual y la presentación de diversas publicidades -antiguas y actuales-, se busca abrir un espacio para pensar la

problemática, reflexionando sobre la igualdad de oportunidades y el acceso a derechos. La consigna que se les propone para trabajar en el grupo tiene como objetivo invitarlos/as a pensar y problematizar los roles o funciones de hombres y mujeres en la comunidad; favoreciendo su análisis a luz de los materiales brindados por parte del equipo o el recolectado por los y las estudiantes.

En el tercer encuentro, se introduce la temática específica de violencias contra las mujeres en noviazgos adolescentes y se propone trabajar en cada grupo operativo sobre los tipos de violencias que se manifiestan en un material audiovisual presentado. Aquí, se busca pensar las distintas micro-violencias y micromachismos que, muchas veces, pasan desapercibidos y que es necesario poder comenzar a desnaturalizar, en pos de un efectivo trabajo preventivo.

En el último taller, la propuesta es trabajar sobre el armado de un afiche colectivo que plasme lo trabajado a lo largo de los tres encuentros y que permita visibilizar dos cuestiones fundamentales: qué es la violencia contra la mujer y cómo podemos ayudar, apuntando a resaltar un rol activo y participativo de los y las adolescentes, así como un involucramiento por parte de los/as mismos/as en la problemática. Esta producción quedará exhibida en las paredes de la institución, buscando ampliar el alcance de la actividad a partir de su circulación en la escuela. Al mismo tiempo, se entregan folletos elaborados por el equipo con los teléfonos y los lugares a los cuales se puede acudir a pedir ayuda en caso de conocer -o bien atravesar- una situación de violencia.

Resultados

Los resultados obtenidos a lo largo de estos seis años de implementación del proyecto pueden ser analizados de manera integral a los fines de realizar una evaluación global de la experiencia que se da en cada edición. Al mismo tiempo, pueden ser abordados desde diferentes aristas, configurándose una situación de retroalimentación constante entre cada uno de ellos. A los efectos del presente trabajo y con miras a facilitar la comunicación, intentaremos hacer una breve distinción en base a los distintos actores involucrados:

- 1) La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, institución en la que surge y se enmarca el Proyecto.
- 2) Las instituciones escolares, en las que tiene lugar el ciclo de talleres.
- 3) La población adolescente destinataria (estudiantes de las escuelas).

- 4) Los y las estudiantes extensionistas de nuestra Facultad.
- 5) El equipo de coordinadores del Proyecto, conformado por docentes, graduados/as y estudiantes.

1) La Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

A lo largo de los años, ha ido creciendo exponencialmente la cantidad de estudiantes interesados/as en participar del proyecto, lo cual ha conducido a que, a partir del 2016, se instaure en la Facultad de Psicología como parte del Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza en Psicología (PMP), cuyo objetivo principal es incorporar una mayor cantidad de estudiantes a la extensión universitaria.

La participación de estudiantes permite una capacitación específica en la temática, lo cual actúa como complemento de la formación curricular de la carrera de grado. Asimismo, contribuye a fortalecer un perfil de la formación de futuros/as profesionales orientado a un posicionamiento ético y basado en el paradigma de los Derechos Humanos, forjando un compromiso social desde los primeros años de la carrera.

De esta forma, en consonancia con lo estipulado en la Ley 26485 (Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales) en su artículo 11 inc.3.d, la implementación de la actividad permite promover la incorporación de la temática de la violencia contra las mujeres en la currícula.

Al mismo tiempo, siguiendo las Recomendaciones a las Universidades públicas y privadas del artículo 33 de la Ley 26657 de Salud Mental, resulta fundamental la adopción del enfoque de derechos, la inclusión social y la interdisciplina como ejes transversales para la formación, la extensión y la investigación. Aquí, es necesario destacar, como se ha señalado más arriba, el innegable impacto de las violencias en la salud mental de la población y la necesidad de formar futuros/as profesionales comprometidos/as con las problemáticas sociales actuales. Desde este punto de vista, la experiencia extensionista que aquí se presenta constituye un aporte en tal sentido.

A partir del trabajo realizado en articulación con distintas instituciones escolares de La Plata, Gran La Plata, Berisso y Ensenada (Buenos Aires, Argentina), se ha contribuido a visibilizar y a tender puentes entre la Facultad y distintas instituciones de los municipios aledaños. Esta situación, junto a la visibilización de la actividad a través de la presencia en medios de comunicación locales, ha contribuido a dar a

conocer la Unidad Académica y las actividades que allí se realizan, emergiendo demandas de diferentes agentes del sistema educativo, quienes solicitan -vía el Centro de Extensión de Atención a la Comunidad de nuestra casa de estudio- llevar a cabo la propuesta en las instituciones donde desempeñan sus actividades.

2) Las instituciones escolares

Se ha logrado construir redes entre los y las integrantes del Proyecto y las diferentes instituciones en las que se ha desarrollado la actividad, fenómeno que se refleja en reiterados pedidos por parte de directivos, de docentes y de otros/as agentes institucionales que solicitan replicar la experiencia.

Como parte del acuerdo de trabajo conjunto con las instituciones se prevé, al finalizar la actividad, la confección de afiches de producción colectiva entre los y las estudiantes que participan en los talleres. De esta forma, al colocarlos en lugares visibles del establecimiento, se da a conocer frente a los/as demás lo trabajado, generando un efecto amplificador de mayor impacto en el proceso de visibilización y desnaturalización de las violencias contra las mujeres.

Así, se impulsa el tratamiento del tema al interior de las escuelas, ya sea por parte de los y las estudiantes como también de los docentes, para que comiencen a trabajar la temática en sus propios cursos y a difundir a colegas de otras instituciones la actividad.

Paralelamente, la presencia de docentes durante los talleres permite que las actividades y lo trabajado sirva como capacitación, tanto en lo referente a la temática abordada como en aspectos metodológicos. De este modo, pueden funcionar como futuros/as agentes replicadores/as.

Asimismo, cabe señalar la importancia que conlleva incorporar nuevas temáticas a la currícula escolar. El trabajo realizado se convierte en una contribución a la Ley 26150, “Programa Nacional de Educación Sexual Integral”, que tiene entre sus objetivos el procurar la igualdad de trato y de oportunidades para varones y para mujeres, promoviendo el establecimiento de relaciones interpersonales positivas.

De esta forma, nuestro accionar, mediante el diseño de este tipo de dispositivos, enriquece las posibilidades de abordaje de diferentes temáticas dentro del sistema educativo. Así, la incorporación de esta problemática a la currícula escolar se constituye como un desafío en pos de posibilitar nuevos márgenes de acción, de abordaje y de tratamiento.

3) Los y las adolescentes

En el transcurso de los talleres, se observa que los y las adolescentes adoptan, progresivamente, una actitud cada vez más crítica respecto a la problemática, lo cual se refleja, no sólo en los interrogantes que surgen, sino también en los intercambios que se producen entre ellos/as y en la construcción de un pensamiento colectivo. Esta actitud está estrechamente relacionada con la posibilidad de tomar la palabra en un espacio de libertad para poder formular dudas y exponer sus ideas en torno a las distintas temáticas trabajadas.

Con la progresión de los encuentros, se van brindando herramientas que fortalecen los vínculos al interior del grupo de pares. De esta forma, se promueven al mismo tiempo redes de prevención y de contención, tomando a los y las adolescentes como protagonistas y agentes activos en la detección y el tratamiento de la problemática de las violencias contra las mujeres.

Asimismo, la utilización de una metodología grupal-participativa, bajo el formato de talleres, favorece la co-construcción de saberes situados en contexto, dando un sentido a aquello que se aprehende. Por lo tanto, constituye una apuesta fundamental para todo dispositivo que se implemente en cualquier ámbito educativo, basado en una lógica de trabajo distinta a la del sistema educativo formal tradicional.

El trabajo con adolescentes, en materia de prevención de la temática abordada, no puede ignorar el rol central que poseen los medios masivos de comunicación y la tecnología en materia de transmisión de mensajes y construcción de sentidos, como tampoco se debe perder de vista el tiempo en que los y las jóvenes permanecen “conectados” a ellos. En este sentido, hemos comprobado que en el desarrollo de los talleres surgen mayores y mejores efectos cuando “mediatizamos” las consignas con el uso de material audiovisual.

4) Extensionistas

El atravesamiento de los y las extensionistas por experiencias como las que llevamos a cabo, posibilita un aspecto fundamental en materia de trabajo en el campo de la Salud Mental y prevención de las violencias: la realización de actividades en conjunto con la comunidad. Ello, a su vez, permite generar nuevos interrogantes y promover una actitud reflexiva y crítica ante los desafíos que la actualidad impone a los saberes generados, lo cual evidencia que la formación en extensión tiene una clara interrelación con el área de investigación.

Año tras año, no sólo se fue promoviendo la participación de una mayor cantidad de estudiantes en el Proyecto, sino que se han ido incorporando estudiantes de los primeros años de la carrera. Esto permite romper con el supuesto de que quienes recién ingresan a la Facultad, o quienes están dando sus primeros pasos, no tienen nada para aportar debido a que aún les restan muchos contenidos por aprender.

Esta situación nos permite pensar en un doble beneficio: por un lado, la contribución que las/os estudiantes hacen al proyecto, con sus interrogantes, sus comentarios, sus reflexiones y sus ganas de participar en la actividad que, en muchas ocasiones, se han convertido en un desafío para repensar actividades y la forma de llevarlas a cabo. Por otro lado, tal como han señalado muchas veces los y las extensionistas, su paso ha resultado muy beneficioso para su trayectoria educativa, pensándose en la profesión que eligieron por medio de un contacto real con el otro que, en un futuro, será destinatario/a de su práctica. De esta forma, se adelanta un encuentro que, generalmente, pueden tener quienes llegan a los últimos años de la carrera y que, en muchos casos, sobre todo en aquellos/as estudiantes que presentaban dudas en su elección vocacional y falta de motivación, se convierte en un gran incentivo para continuar los estudios.

A su vez, la experiencia demuestra que los saberes que se transmiten en la formación de futuros/as profesionales otorgan mayor sentido a los conocimientos que se van aprendiendo y construyendo en la trayectoria académica, al mismo tiempo que se los revaloriza.

Los encuentros semanales con los y las extensionistas permiten cumplimentar objetivos centrales: formación en materia de Género y Derechos Humanos y capacitación en metodología de trabajo grupal (que constituyen el “qué” y el “cómo” de nuestra tarea). Y, asimismo, la posibilidad de brindar un espacio de contención y de escucha que permita repensar los emergentes surgidos de la práctica como así también acompañar y supervisar la misma.

A la par, se produce, a partir del trabajo de campo, una mayor visibilización de las violencias contra las mujeres en la comunidad, contribuyendo a la construcción de herramientas en materia de autonomía con los y las habitantes de nuestro territorio.

A partir del 2016, se incorporó una sistematización de la experiencia por parte de los/as extensionistas. Esto permite capitalizar la experiencia generando un movimiento de mayor profundidad mediante la producción de trabajos finales, con el objetivo de que realicen una articulación entre lo vivenciado en la experiencia de los talleres y la

bibliografía trabajada en los espacios de formación. Asimismo, aquel escrito final, permite realizar una elaboración personal sobre una temática de elección propia, permitiendo superar la mera práctica, en consonancia con la idea de la extensión como fuente de producción de conocimiento.

Por otra parte, es importante mencionar que esta experiencia ha permitido que estudiantes de segundo año presentarán, por primera vez, un trabajo de su autoría en el marco de un Congreso de Extensión. Esto representó algo inédito, que produjo un impacto positivo en todos/as los/as participantes del proyecto, constituyéndose como un salto cualitativo de importancia en la trayectoria realizada hasta ese momento.

5) Equipo coordinador

Las reuniones que el equipo mantiene durante cada edición del Proyecto permiten repensar continuamente el contacto con los/as extensionistas, orientando la búsqueda y la revisión permanente de material bibliográfico y audiovisual con el que se realiza la capacitación. Esto, con el objetivo de su mejora y actualización para beneficio de los/as extensionistas en particular y del propio proyecto en general.

Es menester destacar la producción por parte del equipo de material de lectura que se le brinda a las y los estudiantes, complementando la selección bibliográfica. Para esto, resulta de suma utilidad la experiencia recabada a lo largo de los años, así como las encuestas aplicadas a los y las estudiantes de las escuelas, a los fines de analizar los efectos producidos por el dispositivo. La información cuantitativa y cualitativa recabada, posibilita dicha producción de artículos científicos e insumos bibliográficos.

Además, la elaboración de un folleto con información esencial (instituciones, direcciones, teléfonos) para accionar en casos de violencias contra la mujer, ha permitido que sea repartido en cada escuela en la que participa el proyecto, a estudiantes, a docentes y a directivos. Éstos son ubicados en carteleras de las instituciones escolares con el objetivo de que la información se encuentre a disposición de quienes habitan las instituciones y pueda circular en otros espacios por fuera del aula para ser socializados con mayor facilidad.

Retomando lo inicialmente planteado en este apartado, el equipo coordinador realiza un análisis de las fortalezas y las debilidades de las instituciones escolares actuales, en pos de reconfigurar el trabajo de campo en el ámbito educativo. En este sentido, las reuniones también tienen como desafío el perfeccionamiento del dispositivo aplicado a partir

de la planificación de los talleres, tomando los facilitadores y los obstáculos encontrados en cada experiencia con la intención de reconfigurarlos para su mejora en beneficio de la población adolescente destinataria.

Respecto a los/as integrantes del equipo, se promueve su formación y su actualización profesional permanente en la temática, mediante la realización de diferentes capacitaciones, cursos y seminarios. Al mismo tiempo, a lo largo de estos años, se han realizado múltiples presentaciones en eventos científicos y congresos en diferentes facultades y universidades.

Otro punto a destacar es la construcción de redes internacionales a partir de la articulación con universidades del exterior, principalmente latinoamericanas, promoviendo la movilidad estudiantil y la recepción de extensionistas provenientes de otros países, con el objetivo de que el equipo pueda capacitarse y así replicar la experiencia en su facultad de procedencia.

Algunas reflexiones: cuando los desafíos se vuelven posibilidades

La experiencia llevada adelante durante estos años nos va presentando múltiples desafíos que, a los fines de cumplir con nuestros objetivos, exigen una reelaboración permanente del Proyecto. En ese sentido, se tornan en posibilidades, precisamente, por su potencial transformador.

Por lo tanto, es inherente a esta propuesta revisar y repensar el contacto con las y los adolescentes, elaborando estrategias que permitan mejorar esta co-construcción de saberes en el encuentro con el otro, favorecida por la modalidad de taller implementada. Aquí resulta esencial el análisis y la contextualización de la subjetividad propia del/la “adolescente actual” y sus múltiples atravesamientos. Al respecto, las redes sociales y la tecnología, tal y como se ha planteado, juegan un rol central en la cotidianeidad de las y los jóvenes -al construir sentidos y transversalizar sus relaciones interpersonales- y el incluirlas dentro de las actividades desarrolladas ha supuesto una notable mejora del dispositivo. Al mismo tiempo, el impacto de las nuevas tecnologías en la problemática de las violencias se ha instaurado como un interrogante a seguir investigando y profundizando.

Asimismo, a partir del intercambio producido con los/as adolescentes a lo largo de los años, se ha abierto la posibilidad de problematizar algunos conceptos en pos de una mejor transmisión de la

temática. Así, por ejemplo, hemos comenzado a poner en tensión el significante “violencia de género”, dado que encontramos que se volvía confuso a los efectos de nuestro trabajo, ya que daba lugar, en primera instancia, a una idea muy pregnante de “violencia cruzada”: la violencia que se ejerce del hombre hacia la mujer y viceversa. Esta situación no sólo oculta a las verdaderas damnificadas de la violencia patriarcal, sino que, al mismo tiempo, invisibiliza al actor, generando confusión conceptual al ubicar bajo la denominación “violencia de género” una multiplicidad de violencias dirigidas desde y hacia todos los géneros posibles.

Sin desconocer la multiplicidad de situaciones y de destinatarios/as de las diversas violencias, fue necesario remarcar el objetivo de nuestra tarea como prevención de las violencias del patriarcado, adoptando una nueva terminología que propicie mayor visibilización de la problemática que buscamos prevenir. A tal efecto, optamos por la denominación “violencias contra las mujeres”.

Por otro lado, el abordar las diversas formas de violencias en su multiplicidad y complejidad se ha constituido como el disparador por excelencia para iniciar un trabajo de análisis crítico, primero con los y las extensionistas y, luego, ya en las instituciones escolares, con la población adolescente. Hemos trabajado la visibilización de diferentes tipos de violencia, más acá de la física -en su forma más extrema: el femicidio- que es la primera que surge al ser la más evidente. Dicha posibilidad, ha permitido profundizar sobre las bases estructurales de la violencia, realizando un análisis crítico del impacto del sistema patriarcal, cuestionándose lo visible y lo invisible en pos de un verdadero proceso de deconstrucción y desnaturalización.

Asimismo, la articulación entre la universidad y la escuela, mediante la extensión universitaria -comprendida, tal como ya se ha planteado, como un acercamiento a la comunidad- ha permitido repensar la interacción institucional, elaborando estrategias para que el tránsito por los ámbitos educativos sea más fluido y, al mismo tiempo, se vea revalorizando el potencial del espacio áulico, al habitarlo de una manera que conmueve el modelo educativo tradicional, sobre la base del derecho a la palabra y a la escucha.

Palabras finales

A partir de la experiencia, podemos afirmar que asistimos a procesos de aprendizaje de construcción mutua entre estudiantes,

extensionistas y equipo coordinador del Proyecto, que han permitido abrir nuevas líneas de pensamiento en torno a la problemática de las violencias contra las mujeres, así como nuevas formas de leer los datos que la realidad nos presenta, con miras a deconstruir los prejuicios y los estereotipos que circulan en la sociedad patriarcal.

Este proyecto, en tanto experiencia de extensión desde la Universidad Pública, ha contribuido fuertemente a la incorporación de la perspectiva de género y Derechos Humanos en la formación de futuros/as profesionales. A su vez, ha posibilitado realizar aportes a las instituciones educativas, produciéndose un impacto en materia de concientización y de visibilización de una problemática que nos atraviesa.

Como equipo extensionista, creemos que es necesario repensar continuamente la experiencia, sin dejar que lo instituido nos paralice, sosteniendo una posición que favorezca intervenciones que habiliten espacios donde pensar críticamente y desde ahí enriquecer y fortalecer nuestra formación.

Notas

(1) La expresión de femicidio fue acuñada por Mary Orlock en la década del '70 y surge como alternativa al término neutro homicidio, buscando dar visibilidad a la violencia sistemática contra las mujeres en su forma más extrema.

Referencias bibliográficas

Aulagnier, P. (1975). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bleichmar, S. (2008). *Violencia social- Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades (Escritos, conferencias, interrogantes)*. Buenos Aires: Noveduc.

Carbajal, M. (2013). *Maltratadas: violencia de género en las relaciones de pareja*. Buenos Aires: Aguilar.

Fernández, A.M. (1999). "Notas para la constitución de un campo de problemas de la subjetividad". En *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: EUDEBA.

Hazaki, C. (Comp.) (2012). *La crisis del patriarcado*. Buenos Aires: Topía.

Instituto Nacional de Mujeres (2018). *Informe mensual de prensa Enero* [en línea]
Recuperado de

<<http://www.cnm.gob.ar/recursos/144InformeMensualDePrensaEnero2018.pdf>>

Organización de Estados Americanos (1994). *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer* [en línea] recuperado de <<http://www.oas.org/es/mesecvii/convencion.asp>>

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* [en línea] Recuperado de <<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>>

_____ (1979). *Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer* [en línea] Recuperado de

<<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>>

Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina. (2016). *Datos estadísticos del Poder Judicial sobre: Femicidios 2016* [en línea] Recuperado de <https://www.csjn.gov.ar/om/docs/femicidios_2016.pdf>

Universidad Nacional de La Plata. (2014). *Plan Estratégico Gestión 2014-2018*. Publicación institucional de la Universidad Nacional de La Plata.

Leyes, decretos y resoluciones

Código Penal Argentino

Ley 26150 (Programa Nacional de Educación Sexual Integral).

Ley 26485 (Ley Nacional de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales)

Ley 26657 (Ley Nacional de Salud Mental)

Ley 24417 (Protección contra la Violencia Familiar)

Acerca de los autores

Pablo Germán David Blanco es licenciado en Psicología egresado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como coordinador de campo del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” de la Facultad de Psicología (UNLP).

Ana Clara D'Ovidio es licenciada y profesora en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Adscripta Graduada de

la cátedra de Psicología Forense, también se desempeña como coordinadora general del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” y como colaboradora del proyecto “ESTUDIO DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES EN ADOLESCENTES DE ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA PLATA, BERISSO Y ENSENADA”, ambos de la Facultad de Psicología (UNLP).

Nicolás Gonzalía es profesor en Psicología egresado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es coordinador de campo del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” y colaborador en el Proyecto PPID “ESTUDIO DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES EN ADOLESCENTES DE ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA PLATA, BERISSO Y ENSENADA”, ambos de la Facultad de Psicología (UNLP).

Xavier Andrés Oñativia es licenciado y profesor en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), especialista en Psicología Forense con orientación en Victimología (Colegio de Psicólogos de la Pcia. de Bs. As.) y decano de la Facultad de Psicología de la UNLP (período 2018-2022). Además, es profesor adjunto ordinario de la cátedra Psicología Forense, también de la Facultad de Psicología (UNLP), docente de Posgrado., director de proyectos de investigación y de extensión universitaria, entre ellos, “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” y se desempeña como investigador categoría 3. A su vez, es autor de artículos científicos y de divulgación referidos a la Psicología Forense y las problemáticas victimológicas.

María Belén Mariescurrena es licenciada en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Adscripta Graduada de la cátedra de Psicología Forense, también se desempeña como coordinadora general del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA” y como colaboradora del proyecto “ESTUDIO DE LAS VIOLENCIAS CONTRA LAS MUJERES EN ADOLESCENTES DE ESCUELAS SECUNDARIAS

DE LA PLATA, BERISSO Y ENSENADA”, ambos de la Facultad de Psicología (UNLP).

Romina Testa es licenciada y profesora en Psicología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es coordinadora de campo del proyecto de extensión “VIOLENCIAS DE GÉNERO Y NOVIAZGOS ADOLESCENTES. PREVENCIÓN DESDE LA ESCUELA Y COMUNIDAD EDUCATIVA”, ejecutado desde la Facultad de Psicología (UNLP).

TRAS ZAZIE, LACAN CON QUENEAU

Behind the track of Zazie, Lacan with Queneau

Ana Laura Piovano

anapiovano@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El artículo transita el terreno en donde el psicoanálisis y la literatura se juntan y se diferencian, dando cuenta de lo que puede producirse en el encuentro de ambos campos.

Enmarcado en la tesis que aborda desde el psicoanálisis el problema del cinismo, parte de definirlo (más allá de su reducción actual a un “mentir descaradamente”) como posición ética caracterizada por el desprecio por el semblante. En tal sentido, hace serie con los anteriormente publicados en los volúmenes del V y VI del *Congreso de Investigación* de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Tomando *De un discurso que no sería el del semblante* (Lacan, [1971]2012a) y *De la naturaleza de los semblantes* (Miller, 2002), se rastrea la pista del personaje de Zazie utilizada por Jacques Alain Miller para dar cuenta del “cinismo femenino” y las referencias efectuadas por Jacques Lacan al poeta Raymond Queneau.

Palabras clave: Psicoanálisis; literatura; cinismo femenino; Raymond Queneau

Abstract

'Behind the track of Zazie, Lacan with Queneau' transits the terrain where psychoanalysis and literature come together and differentiate, giving an account of what can occur in the meeting of both fields.

Framed in the thesis that the psychoanalysis tackles the problem of cynicism, part of defining it (beyond its current reduction to a 'shamelessly lying') as an ethical position characterized by the contempt for the semblance. In this sense, it makes a series with those previously published in the volumes of the V and VI Research Congress of the Faculty of Psychology of the National University of La Plata.

Taking of 'On a Discourse That Would Not Be a Semblance' and 'On The Nature of Semblants', it traces following the track of Zazie, used by Jacques Alain Miller to give an account of the 'feminine cynicism' the references made in different moments of the work of Jacques Lacan to the poet Raymond Queneau.

Keywords: Psychoanalysis; literature; feminine cynicism; Raymond Queneau

I. Presentación

En los cursos de la orientación lacaniana de Jacques Alain Miller, como en los escritos y seminarios de Jacques Lacan, hay un gusto exquisito a la hora de servirse de citas literarias. Por cierto, las referencias nunca son caprichosas, ni los comentarios son hechos a la ligera.

Lejos de pretenderse un ejercicio de erudición, este trabajo nace del encuentro entre la referencia a la vanguardia que Jacques Lacan publicara en el tercer número de la revista *Litterature* ([1971] 2012b) y un signo de interrogación que habitara durante un tiempo al margen de mis notas a propósito de *De mujeres y semblantes* ([1992]2009), conferencia dictada por Jacques Alain Miller en el complejo La Plaza el 10 de marzo de 1992 y publicada en la compilación que de sus intervenciones porteñas realizara Silvia Tendlarz.

Esta colaboración se enmarca en el proceso de elaboración de una tesis de maestría que aborda, desde el psicoanálisis, el problema del cinismo en tanto posición ética.

Como punto de partida, situaremos la importancia del tema. Tomando distancia de la definición que plantea el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) para reducirlo a "mentir descaradamente",

interesa aquí el costado heredado de la tradición filosófica helénica que destaca el desprecio por el semblante.

En su estudio clásico *La secta del perro* (2014), obra dedicada a los cínicos, Carlos García Gual afirma que es patrimonio intelectual de Peter Sloterdijk haber iluminado una distinción de suma riqueza para nosotros. Sostiene que, desde mediados del siglo XIX, en alemán cabe la distinción entre *Kynismus* y *Zynismus*. Así, se reserva la traducción “quinismo” para el de la “secta helénica” (García Gual, 2014: 14) y puede diferenciarse del vulgar cinismo actual. El quinismo, de particular valor para el psicoanálisis, se constituye como posición enunciativa caracterizada por la denuncia a los ideales de la sublimación.

Para darle contexto, en el *Quinto Congreso Internacional de Investigación* de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (2015), hemos viajado a la Grecia clásica para encontrarnos con Diógenes de Sínope, el cínico; solo y en su tinaja; haciendo carne la posición de denuncia de que lo real escapa a lo simbólico y desnudando el estatuto engañoso de los emblemas.

Unas pocas líneas sobre los filósofos que constituyeron la Escuela cínica alrededor del gimnasio *Cynosargos*. Agrafos, irónicos y sutiles, sabemos de los “filósofos perros” (por la búsqueda de vivir en consonancia con la naturaleza), fundamentalmente, gracias a Diógenes de Laertes. En su exquisita obra, *Vidas y anécdotas de los filósofos(s/f)*, Diógenes le dedica un capítulo entero -y muchas otras páginas- a su tocayo (en Laercio, [1914]2014). Tanto es así que es muy frecuente que en los medios no muy familiarizados con la filosofía helénica se lo confunda con Diógenes de Sínope.

Dicho esto, es Diógenes Laercio quien nos cuenta que hubo, al menos, una filósofa cínica. Se llamó Hiparquía y vivió poco más de 40 años, tres siglos antes de Cristo. Perteneciente a una familia acomodada, la muchacha se había enamorado a los quince años de Crates, maestro de su hermano Metrocles. Mujer decidida, amenazó con suicidarse si él la rechazaba. El filósofo Crates, desorientado, intentó disuadirla presentándose desnudo: “Mira, éste es el esposo y éstos sus bienes; consulta contigo misma, pues no podrás ser mi compañera sin abrazar mi instituto” (Laercio, [1914]2014: 154). De ahí, hasta el fin de sus días, anduvieron juntos, haciendo el amor a la vista de todos, conforme la máxima ética según la cual aquello que estaba bien hacer en privado no lo estaba menos en público.

Hiparquía desafió a su época de dos modos: con su talento silogístico en los *symposium* y haciendo con lo suyo, escritura.

Le damos especial relevancia a esta sutileza difícilmente verificable pero que adquiere valor en la medida que la anécdota la viste. Que a contrapelo de su propia época hiciese literatura jamás puede ser un detalle menor, a pesar de que sus papiros se hayan convertido en cenizas cuando Alejandro Magno hubo de quemar su casa.

2. Del psicoanálisis a la literatura y retorno

Gracias a la indagación del cinismo femenino, llegamos en una vuelta más del recorrido, a la literatura de vanguardia francesa del siglo XX y, especialmente, a Raymond Queneau.

Como planteamos anteriormente, Jacques Lacan publica en la importante revista de la cultura parisina *Litterature* ([1971]2012) un artículo acerca de Queneau. El aporte *lacaniano* al número especialmente consagrado a la literatura y el psicoanálisis lleva como título *Lituraterre*, neologismo constituido por el trastueque de la palabra francesa *littérature*; condensa *litura*, locución latina que bien pudiera traducirse como trazo grueso con que se tacha lo escrito y *terre*, término francés que significa tierra. De tal suerte, es que resulta tan rica como fiel la opción de traducir el neologismo como *lituratierra*.

Al elegir ésta entre otras, por cierto, se subraya la dimensión del chiste, el estatuto explícito de retruécano abierto a los juegos de palabras que poblara el texto publicado en 2012 en la compilación *Otros Escritos*. En un esfuerzo de contextualización de su novedad, recordemos que, a poco de ser entregado a la edición, fue el mismo Lacan quien le otorgase un valor especial. No resulta un dato menor que lo leyera y parafraseara frente a su auditorio en la clase del 12 de mayo de 1971. Tampoco, por cierto, que lo hiciese en el curso de su décimo octavo seminario, que ha llevado por título *De un discurso que no fuera del semblante*.

Lacan se pregunta en el texto: “¿Es posible constituir del litoral tal discurso que se caracterice por no emitirse desde el semblante?” (Lacan, 2012: 26), para referir que “ésta es la pregunta que solo se propone en la literatura llamada de vanguardia, ella misma hecha de litoral” (2012: 26). Sin intentar descifrar rápidamente el enigma, vayamos a sus palabras: “[...] no se sostiene, por ende, en el semblante, pero aun así no prueba más que la ruptura que solo un discurso, con efecto de producción, puede producir” (2012: 27).

Fiel a su estilo, sin privarse de neologizar su aporte, Lacan nos deja, cual piedra blanca en el camino, la referencia a la vanguardia:

Lo que parece pretender una literatura en su ambición de lituraterrizar es ordenarse a partir de un movimiento que llama científico. Es un hecho que la escritura ha hecho allí maravilla y que todo indica que esa maravilla no está cerca de agotarse (2012: 27).

Subrayemos “maravilla que no está cerca de agotarse” para, sirviéndonos de esas pequeñas pistas, seguir su huella.

3. Tras Zazie

Cuenta Miller- en la clase inaugural de su curso de 1991- que fue su hija quien, de pequeña, hubo de llamar la atención del doctor Lacan, su abuelo, “por su empeño en distinguir entre lo que era de verdad y lo que era de semblante” (2001,10). Así, una palabra infantil se transformó en categoría en la búsqueda de un discurso que no fuera del semblante y en título de un seminario, el décimo octavo de la serie.

El 29 de enero de 1992, él mismo dicta *De mujeres y semblantes*. Para quienes suponían que abordaría la afinidad entre ambos, toma del revés el tema para poner la lupa sobre un odio muy especial al semblante, arriesgando audazmente el término “cinismo femenino” (Miller, 2002). Y refiere que, a falta de filósofas cínicas, para encarnar esa figura, se le ofreció con toda frescura un personaje de Raymond Queneau.

No sabemos si Miller desconocía la existencia de Hiparquía o si, por alguna razón, decidió ignorarla. Pero considerando infructuoso detenernos allí, nos parece más rico seguir la pista de Zazie, que nos permite encontrarnos con su autor.

¿Quién fue Queneau? Contemporáneo de Lacan, nació en 1903 y se graduó en la Sorbona en Matemáticas, Filosofía y Psicología. Surrealista activo, formó parte de la vanguardia, en un tiempo que la novela no calificaba como tal. Amigo de André Breton, Jacques Prevert, Marcel Duhamel e Yves Tanguy, fue cultor de la escritura automática, enfrentando la oposición entre la lengua escrita y la hablada. Publicaba en Gallimard una novela por año, con éxito. Fundador -junto a Henry Miller- de la revista *Volontés*, ante el estallido de la guerra, cuentan que solo pudo apaciguar la angustia con el ejercicio de sus rituales. Famosos son en Francia sus

Ejercicios de estilo, en los cuales un mismo y trivial incidente se relata de noventa y nueve maneras diferentes.

Pero no es esta obra sino *Zazie en el metro* ([1959]1978) la novela que Miller usa como referencia. Escrita tras la guerra (pero publicada en francés), se trata de una pieza lúdica y divertida que mezcla lo popular con lo erudito y que, habiendo obtenido un prestigioso premio por su humor negro, es llevada al cine en 1960 por Louis Malle.

Su estructura no es presuntuosa. Se trata de una pequeña novela urbana, cuya protagonista es una chica que llega a París con el único anhelo de conocer el metro y lo hace en un día de huelga del transporte. Miller le da en su clase una enorme importancia adjetivándola como “inmortal” (2002: 127). No resulta exagerado, en tanto que, por la utilización de técnicas surrealistas, se considera un artefacto narrativo de vanguardia en el siglo XX. Absurda y delirante, despliega alegría vivaz en giros inesperados, con soluciones quiméricas.

El argumento es simple, casi básico. Una madre (por motivos que sólo se dan a conocer en el epílogo) deja a su hija Zazie, de doce años, para que pase un fin de semana con su tío Gabriel. A ella, lo único que le interesa (no cesa de decirlo) es conocer el metro, pero un paro de transporte arruina su plan. Ante la imposibilidad de acceder, camina y se va metiendo en líos.

Zazie es un personaje callejero. Sus juegos de palabras (difíciles de traducir al castellano, de hecho, son muy disímiles las versiones de Alfaguara y las que pueden hallarse en internet, incluso, la que elige quien establece el curso de Miller) frenan la celeridad de las situaciones. A veces se ofrece al lector como niña, a veces como joven, pero siempre con un especial interés por “denunciar la vanidad, la vacuidad de lo que se trama, digámoslo, en la civilización” (2002: 127). Soez, utiliza provocativamente una fórmula, una exclamación de burla, si se quiere, la muletilla “*mon cul*”. En la publicación del curso de Miller hay una nota de traducción en la cual dicen que prefieren un “carajo” en el sentido de “me importa un carajo” (2002: 127).

Lo cierto es que, conforme va discurriendo la novela, todos los personajes se van contagiando con su eficaz *mon cul* (“me importa un carajo”) y van detrás de ella, que está sola, aunque circulen muchos y variados personajes. Ellos: el tío Gabriel, el taxista Charles, el tabernero Turandot, el policía Troussaillon y todos sus sosías, la viuda Mouaque y el chofer Fedor Bolanovitch son testigos de los movimientos de una niña tan malhablada como lista.

Zazie transita con un tío homosexual que sostiene la apariencia de una familia y, de cuando en cuando (como coro), aparece a lo largo de los capítulos Laverdure, un loro. La aparición en escena de Laverdure es siempre igual, con una frase que ha pasado a la historia y se repite en París: “hablas, hablas, hablas, no sabes hacer otra cosa” (en la edición de Alfaguara es “cotorreas, cotorreas, siempre igual”, s/d). Afirma Miller de la niña:

Es una máquina de perforar, agujerear, penetrar semblantes, de mostrar el estatuto de semblante de todo lo que se ocupa a la gente que la rodea —especialmente la gente masculina. Opone a los semblantes de la cultura lo que podríamos llamar, por qué no, lo real del goce (2002: 129).

En la novela, todos convergen, por uno u otro camino, en el espectáculo donde el hermano de la madre trabaja travestido, concluyendo la locura nocturna con el sosiego de Zazie al confesarle a ella (su madre) que en ese fin de semana únicamente ha envejecido.

Miller arriesga que, en esos días de aventura en París y enojada por no poder conocer el metro (sin salvarse de su implacable lucidez ni Napoleón), Zazie se vuelve una Diógenes. Y en un planteo interesante juega con la resonancia entre el *mon cul* de Zazie y el *Kultur* de Sigmund Freud (2001), para afirmar “allí donde Freud escribió El malestar en la cultura, Queneau realizó Zazie en el metro” (2002: 128).

Retomando el título del seminario de cuya anécdota partiera. Desliza: “el psicoanálisis sería un discurso que no partiría del semblante. Lacan se lo preguntó y llegó a indicar, no simplemente entre líneas, que en definitiva el objeto a es asimismo semblante” (2002: 136). Entonces, la fórmula *mon cul*, no deja de ser semblante. Y podemos arriesgar que, quizá, lo que el cinismo femenino muestra descarnadamente es que “hay un punto en que solo a partir del semblante puede denunciarse el semblante. Incluso es con la ayuda de un semblante que suponemos más cerca de lo real como se desmonta el conjunto, el *ensembtant* menos uno” (2002:136). Con este neologismo, que a pie de página la traductora explícitamente condensa *ensemble* (conjunto) y *semblant* (semblante), vayamos al encuentro entre el psicoanalista y el poeta.

4. Lacan con Queneau

París, década del 30. Alexander Vladimirovich Kojevnikov, nacido en Rusia en 1902 pero radicado allí desde mediados de los años veinte, se convierte en un protagonista del mundo intelectual cuando toma a su cargo (entre 1933 y 1939) un seminario dedicado a La Fenomenología del Espíritu de Hegel en la *Ecole Pratique des Hautes Etudes*. Sabemos que, tras la Segunda Guerra Mundial -en la que participó como soldado-, abandonó la enseñanza de la filosofía y se convirtió en asesor del gobierno francés. En 1999, la prensa francesa informó el hallazgo de documentos que señalaban que había sido espía de la KGB hasta su muerte, en 1968.

Encontramos en el octavo número (2003) de la revista virtual de la Escuela de la Orientación Lacaniana *Virtualia*, una preciosa entrevista a quien se conoce con su nombre afrancesado, Alexandre Kojeve. De ella, se extrae mucho del clima de esos años, que tuvo como epicentro su curso al que asistieron, entre otros, Georges Bataille, Raymond Aron, Roger Callois, Jean Hippolite, Jacques Lacan y Raymond Queneau.

En al menos tres oportunidades, el psicoanalista hace referencia al escritor. Cabe aclarar que en ninguna lo hace en relación al cinismo, que sí desarrolla en sus cursos Miller desde, incluso, antes de su muerte.

La primera, es en la clase del 16 de febrero de 1955, en el segundo de sus seminarios, dictado con el título “El yo en la Teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica”. Lacan está trabajando la censura e introduce a Queneau como “un nombre eminente de la literatura, miembro ahora de la Academia Goncourt” (Lacan, 1999 196) para ilustrar que siempre está ligada a aquello que, en el discurso, se vincula con la ley en cuanto que es incomprendida. La referencia que usa el autor es un “librito pornográfico [...] de los más encantadores que podamos leer” (1999, 196).

Y acá, otra sutileza: Queneau publica con un heterónimo, Sally Mara. Así, el texto, publicado junto a otros dos en *Obras completas de Sally Mara* ([1962]1988) cuenta la historia de una mecanógrafa que, encerrada en un excusado, desemboca en la fórmula: “si el rey de Inglaterra es un imbécil, entonces todo está permitido [...] El libro debería titularse: Somos siempre demasiado buenos con las mujeres [...] la censura es eso. Es la ley en tanto que incomprendida” ([1962]1988: 196). Lacan agrega luego la historia del escritor que padecía calambre de mano y descubre en su análisis la relación con la ley islámica. En efecto, parece un chiste.

La segunda referencia, es en la clase del 11 de diciembre de 1957, en el seminario “Las formaciones del Inconsciente”. Está trabajando el Witz y hasta el momento se había servido de historietas relatadas por

Freud. Cuenta que inició una pequeña investigación y que empezó por un poeta:

No tiene nada sorprendente [...] Es un poeta que introduce, tanto en su prosa como en sus formas más poéticas, la dimensión de un ingenio especialmente danzarín que habita su obra, y lo hace intervenir cuando, si se tercia, habla de matemáticas, porque es también un matemático. Acabo de referirme a Raymond Queneau (Lacan, 1999: 112).

La “historia larga” que Queneau le cuenta es la del examen de bachillerato. Un alumno se presenta y ante la requisitoria del profesor para hablar de una batalla responde con aire soñador:

- ¡la batalla de Marengo...?

-Muertos! Es horroroso...

-Heridos! Es espantoso...

El examinador pide algo más particular y el candidato, tras reflexionar, agrega: “[...] un caballo levantado sobre sus patas traseras, y que relinchaba” (Lacan, 1999: 112).

Lo mismo responde respecto de otra batalla, ante lo cual el examinador decide preguntarle por una tercera, la de Trafalgar. Antes de que en la repetición de su estribillo introduzca el final, le aclara que se trata una batalla naval: “-¡Oh!, ¡oh! -dice el candidato- ¡Atrás caballo, atrás” (Lacan, 1999: 113).

Es famosísima esta historia, fragmento que Miller eligiera para la contratada al establecer el seminario y publicarlo, hecho que adquiere valor, claro está, en su remate. Y afirma Lacan unos minutos después:

[...] por supuesto, eso inesperado que sobreviene al final se sitúa también en el plano del lenguaje. El aspecto de juego de palabras es llevado aquí mucho más lejos [...] lo que les sorprende aquí es el equívoco fundamental [...] aquí hay un agujero que les hace alcanzar la etapa en la cual es como chiste como les sorprende lo que se les comunica” (1998: 116).

Resaltemos aquí el equívoco fundamental.

La tercera referencia a Queneau es en el *Seminario XI*, conocido como *Los cuatro conceptos fundamentales* (1989). Es *El domingo de la vida* su novela hegeliana (1989: 229); ésta narra la historia de Valentín Bru, quien incorporado a filas cuando estalla la guerra, descubre su vocación de

santidad y se ofrece para limpiar retretes. ¿Por qué ese deseo? Sólo puede ser hijo de la vanidad: lo que parecía abnegación, no resulta más que narcisismo: Dios no existe porque es modesto. Lacan, sin idealizar, se distancia, en tanto la dialéctica no se produce sino en la afánesis del sujeto, representado por su alienación a un significante, en el que no tiene lugar en la autoconciencia, sino en el inconsciente. Para Georg Hegel, un “domingo de la vida” era: “elevarse sobre los quehaceres de los días ordinarios, ocuparse de la verdad y traerla a la conciencia” (2004: 34). En la Otra escena, marcada por la hiancia, no hay posibilidad de saber absoluto. Ya distanciado de la aspiración *hegeliana*, Lacan no aguardaba que la práctica del análisis condujera a nadie a ningún domingo de la vida.

Década del 60. Mientras Lacan, excomulgado por la IPA, dicta sus clases alojado en territorio ajeno y ante un público nuevo (Jacques Alain Miller y Alain Grodsrichard, entre otros), Queneau funda -junto a otro matemático, Francois Le Lionnais- OuLiPo, acrónimo de *Ouvroir de littérature potentielle*, nombre desde entonces de un taller de literatura potencial que crea obras a partir de ensayar nuevas formas literarias, teniendo como recurso las más inflexibles reglas formales.

Para saber de Oulipo, recurrimos a su *aggionada* página web. Su objetivo, cavila Jacques Jouet (www.//oulipo.net), son más las “creaciones creantes” que las “obras acabadas”. La potencialidad para ellos es central, siendo las restricciones (“*contrainte*” en el idioma original) secundarias a ésta. La doctrina que subyace es sólo en apariencia paradójica: de las restricciones, por libertad respecto de los viejos hábitos, habrá de surgir lo nuevo: soluciones inesperadas. Resaltamos, por ejemplo, el método S+7 de Jean Lescure a partir del cual los sustantivos se reemplazan por el séptimo sustantivo consecutivo en el diccionario; textos en los que se alternan vocales y consonantes; poemas anagramáticos (en los cuales cada verso se compone de las mismas letras distribuidas en diferentes palabras). Ahora bien, con estas restricciones (de las cuales en el abecedario podemos encontrar más de medio centenar), lejos de la proliferación del sentido y de cualquier idealización de las ideas inspiradas, se practica la “rumiación” (comentario de cualquier idea que ronde la cabeza) con “erudición”. Las constricciones, limitaciones, pueden ser inéditas o pueden ser iluminaciones de alguna inventada en el pasado por algún plagiario por anticipación. Entra en esa categoría el poema de restricción fonética de Pierre Brisset (“*Les dents, la bouche / Les dents la bouchent / L'aidant la bouche / L'aide en la bouche / Laides en la bouche / Laid en la bouche / Lait dans la bouche / Les dents-là bouche*”, s/d).

Cualquiera puede hacer literatura potencial: poesía y prosa, larga o breve, cuento, haiku, notas, novelas, teatro o sonetos, son diversas formas en las que puede manifestarse el producto de la libertad de la restricción.

Hasta hoy, se sostienen las reuniones, ningún miembro de OuLiPo puede renunciar y lo siguen siendo aún muertos. Las reuniones se dividen en internas (cada mes) y abiertas. A fines de 2017, en la Biblioteca Nacional francesa hubo una exposición llamada “La literatura en jeu(x)”, la cual exponía años de archivo, resúmenes informativos de reuniones, convocatorias, cartas y textos *oulipianos*. Se publicó un *Abecedario (provisionalmente definitivo) del Oulipo* para dar ganas de escribir (y de leer). Un método, incluso, previo a la fundación. Basta revisar *Ejercicios de estilo*, escrito en 1947 o *Cent mille milliards de poèmes* (Cien billones de poemas) para verificarlo. Detengámonos ahí: diez sonetos con la misma rima, en la que cada verso puede ser sustituido por otro verso de otro soneto. Conjugando matemática y literatura: el verso 1 del soneto 1, puede ser sustituido por el verso 1 de cualquiera de los sonetos 2 al 10. Con lo cual potencialmente hay...de ahí el título. Remate.

No es sin consecuencias, de todos modos, que haya fundado su movimiento de literatura potencial para la búsqueda de formas y de estructuras nuevas a ser utilizadas por los escritores como mejor les parezca; aunque el neológico OuLiPo, renuncie desde un principio a afiliarse o erigirse como vanguardia alguna.

Queneau (poeta, recordemos como lo nombra Lacan) había pertenecido al surrealismo, siendo expulsado por su cuñado Bretón por su irreductibilidad a cualquier molde poético o literario. Escribe a los 24 años en su diario que es incapaz de abordar lo universal y más: no se puede despegar de lo individual, de lo particular. En sus propias palabras, ese, el punto muerto de su vida mental es el mejor dicho, el punto más vivo y, a la vez, el aspecto trágico de su intelectualidad.

El poeta Juan Gelman bien dice al homenajearlo:

Un rasgo extraordinario de Queneau fue la capacidad de transformar su pesimismo y su melancolía en una sistemática subversión de la lógica del lenguaje. La lengua de cada quien viene de afuera y le deja una herida abierta para siempre. Queneau se dedicó a explorarla y ensancharla., sus retruécanos, litotes, torsiones de palabras [...] Queneau se consideraba un “*hormosessual*” [...]La palabra en él adquiere de pronto un fulgor

en el que vacila su sentido original porque le abre otros caminos (2000: s/p).

Suscribiríamos cada línea, pero subrayemos para nuestra investigación el bien decir del poeta, allí donde afirma que la lengua de cada quien viene de afuera y le deja una herida abierta para siempre.

No es, ni más ni menos, que la estofa con la que trabajamos todo el tiempo. Una práctica de palabras, inaugurada por el descubrimiento *freudiano* en un momento preciso, en la caída del Imperio Austrohúngaro, allí donde todos los semblantes paternos se pusieron a temblar. En la universidad francesa -afirma la curadora de “La litterature en jeu(x)” Camille Bloomfield (Guelbenzu, 2014)- todavía se habla del OuLiPo con un discurso algo condescendiente. Las búsquedas de los *oulipianos* son infinitamente más complejas y profundas que lo que podría hacer creer su reputación de simples amantes de los juegos de palabras.

¿No resuena con cierta reputación banalizada de analistas y de analizantes en los tiempos que corren? He ahí el más allá del juego.

En el artículo titulado “El juego más serio” en la *Revista Radar* de octubre de 2016, leemos: ¿Qué es un autor oulipiano? Una rata que construye ella misma el laberinto del cual se propone salir. ¿Un laberinto de qué? De palabras, sonidos, frases, párrafos, capítulos, bibliotecas, prosa, poesía, y todo eso” (Halfón, 2016, 14 de octubre). Quien habla es Marcel Benaboy, actual “secretario provisionalmente definitivo” de OuLiPo.

Entonces, un paso más: ¿caso no es eso en lo que se embarca alguien cuando -sometido a la restricción de la regla fundamental- emprende un psicoanálisis?

Que sea con un *partenaire* analista, claro está, es un divino detalle.

Referencias bibliográficas

Freud, S. (2001). “El malestar en la cultura”. En *Obras Completas*, Vol 21. Buenos Aires: Amorrortu.

García Gual, C. (2014) *La secta del perro*. Madrid: Alianza.

Gelman, J. (2000). *Miradas: de poetas, escritores y artistas*. México: Era.

Grieco y Bavio, A. (1999, 12 de diciembre). “El filósofo que vino del frío”.

En Página/12 [en línea] Recuperado de

<<https://www.pagina12.com.ar/1999/suple/radar/99-12/99-12-12/NOTA5.HTM>>

- Guelbenzu, J.M. (2014, 1 de abril). “La fuerza de la risa”. En *Diario El País* [en línea] Recuperado de http://cultura.elpais.com/cultura/2014/04/01/actualidad/1396369301_475792.html
- Hegel, G. (2004). *Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal*. Madrid: Alianza.
- Lacan, J. ([1971]2012). “De un discurso que no fuera del semblante”. En *El Seminario libro XVIII*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. ([1971]2012b). “Lituratierra”. En *Otros Escritos*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (1989). *El Seminario*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (1999). *El Seminario*, libro V. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (2006). *El Seminario, Libro XXIII*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (2012). *Otros escritos*. Buenos Aires: Paidós.
- Laercio, D . ([1914]2014). *Vida de los filósofos más ilustres*. Madrid: Alianza.
- Lapouge, G. (2003). “Los filósofos no me interesan, busco a los sabios. Entrevista a Alexandre Kojève”. En *Revista Virtualia*, II (8), s/p [en línea] **Recuperado de** <http://www.revistavirtualia.com/articulos/678/la-opinion-ilustrada/los-filosofos-no-me-interesan-busco-a-los-sabios>
- Miller, J.A (2002). *De la naturaleza de los semblantes*. Buenos Aires: Paidós
- _____. ([1992]2009). “De mujeres y semblantes”. En *Conferencias Porteñas*. Buenos Aires: Paidós.
- Queneau ,R. ([1959]1978). *Zazie en el metro*. Madrid: Alfaguara.
- Sally, M. ([1962]1988). *Obras completas*. Madrid: MR.

Acerca de la autora

Ana Laura Piovano es licenciada en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis y la Escuela de la Orientación Lacaniana, de la Red de Supervisores Institucionales del Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires. Además, se desempeña como JTP con perfil PPS suplente, con dedicación semiexclusiva, en la cátedra Psicología Clínica de Adultos y Gerontes. Por concurso, obtuvo los cargos de Residente en Psicología y Jefe de Residentes, trabajando en el Hospital de Berisso desde 1994 a 1999. Ha participado como investigadora en los proyectos de la cátedra

Ana Laura Piovano

Clínica de Adultos y Gerontes desde el 2006 y se ha presentado en congresos nacionales e internacionales, como así también realizó gran cantidad de publicaciones. Se encuentra en proceso de tesis para la Maestría en Clínica Psicoanalítica (IDAES-UNSAM).

El suicidio como hecho social: De la obra de Durkheim al conversatorio “Jóvenes, identidad, sociedad” Organizado por Cátedra de sociología general FP-UNLP (2017)

EL SUICIDIO COMO HECHO SOCIAL: DE LA OBRA DE DURKHEIM AL CONVERSATORIO “JÓVENES, IDENTIDAD, SOCIEDAD” ORGANIZADO POR CÁTEDRA DE SOCIOLOGÍA GENERAL FP-UNLP (2017)

Suicide as a social fact: from Durkheim's work to the discussion "Young people, identity, society" organized by the Chair of General Sociology FP-UNLP (2017)

Fariday Cingolani, Gimena Ojeda, María Pozzio y Carolina Scalcini
mariapozzio@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El artículo describe la experiencia de la cátedra de Sociología General de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se narra el proceso de adaptación de contenidos de uno de los clásicos de la Sociología, Emile Durkheim, especialmente su obra *El Suicidio* ([1897] 2004), a los intereses y realidades de los y las estudiantes de Psicología de la actualidad.

Así, en el marco de tematizar desde una perspectiva sociológica y social los suicidios de las y los adolescentes, el artículo enlaza la experiencia docente con la realización de un conversatorio que abordó de manera interdisciplinaria dicha problemática.

Palabras clave: Psicología; Sociología; Durkheim; suicidio adolescente

Abstract

This article describes the experience of General Sociology in Psychology Faculty in UNLP. It expresses the process of adaptation of contents of one of the classics of Sociology, Emile Durkheim -especially his work *The Suicide*- to the interests and the realities of the Psychology's today (2017-2018).

Thus, within the framework of the adolescent suicides subject from a sociological and social perspective, the article links the teaching experience with the realization of a discussion that addressed this problem in an interdisciplinary approach.

Keywords: Psychology; Sociology; Durkheim; adolescent's suicide

Introducción

En 2017, comenzó a dictarse en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), desde una cátedra propia, la materia *Sociología General*. Parte del espíritu que animó la conformación de la cátedra y sus contenidos, tenía que ver con proponer un diálogo -teórico y temático- entre la Sociología y la Psicología; es decir, volver los contenidos de la materia más cercanos al estudiante. Para ello, desde una concepción disciplinar amplia -que no sólo se contempla la obra de la sociología académica sino también de la teoría y el pensamiento social de Europa y América Latina- buscamos, a lo largo de un programa que contiene cuatro unidades temáticas, trabajar en las tensiones de la clásica dicotomía occidental individuo-sociedad, con la idea de mostrar los planteamientos contemporáneos que buscan desarmarla. Para poder llevar a cabo esta idea, era necesario mostrar cómo se construyó esa dicotomía y, sobre todo, cómo la sociología científica basó gran parte de su esfuerzo en mostrar a la sociedad como una “cosa”, un hecho social objetivo que podía estudiarse como las ciencias de la naturaleza estudiaban sus propios “objetos” y, sin duda, no podíamos evitar la obra del sociólogo francés Emile Durkheim² (1858-1917). Como buena materia de sociología general,

²Émile Durkheim fue un sociólogo, pedagogo y filósofo francés que estableció formalmente la sociología como disciplina académica. Promovió el realismo epistemológico y el método

la dicotomía fue abordada desde el estudio de lo que se reconocen como autores clásicos y Durkheim era de la partida.

Ahora bien, recuperando el espíritu de hacer una sociología *para psicología*, elegimos una obra de Durkheim que nos facilitara dicha tarea y eso lo hicimos a partir de *El Suicidio (1897)*, un trabajo en el cual el autor - a partir de las estadísticas, es decir, de datos empíricos, objetivos o científicos- se propone conceptualizar al suicidio como un hecho social.

En este artículo, entonces, nos proponemos describir el camino que nos llevó de incluir a Durkheim a la realización del conversatorio *Jóvenes, Identidad Sociedad: una aproximación sociológica a la problemática del suicidio de adolescentes* realizado en la Facultad de Psicología (UNLP) en noviembre de 2017.

Una propuesta para leer a Durkheim desde la actualidad

En primer lugar, es importante situar la obra del sociólogo francés para luego comprender la propuesta del suicidio como hecho social en el marco de su obra. Como sucede con los autores clásicos del pensamiento social, su trabajo se inscribe en las múltiples transformaciones que se producen de manera simultánea en la sociedad europea durante los siglos XVIII y XIX, las cuales implican un quiebre definitivo con la sociedad tradicional: dicha época se caracteriza por un contexto general dominado por novedosos procesos sociales y económicos. Estas transformaciones que terminan imponiéndose de manera más o menos violenta, serán revoluciones que en varias dimensiones trastocan los sentidos e inauguran una nueva temporalidad, una nueva sociedad y pensamiento. El surgimiento de la Sociología se vincula así con el proceso histórico de la modernidad y, por lo tanto, con la definición de la razón moderna. Tratará estos cambios radicales y sus posibles consecuencias como su campo de actuación y objeto de estudio científico, con la pretensión de comprender y “predecir” de manera objetiva para poder establecer leyes regulares que expliquen los fenómenos sociales.

Los conflictos y dilemas de la modernidad son el punto de interés y el interrogante que subyace a todas las formulaciones presentes en el pensamiento de los autores clásicos, entre ellos, Durkheim. Éste centró

hipotético-deductivo. Fue un exponente del funcionalismo estructuralista, una perspectiva fundacional, tanto para la sociología como para la antropología.

sus preocupaciones teóricas en dos grandes ejes: por un lado, aquellos procesos e instituciones sociales vinculadas a lo que considera la debilidad de las sociedades modernas (complejas), que es su incapacidad de otorgar cohesión al cuerpo social para que sea capaz de asegurar el orden. En este punto, aparece la formulación de una categoría que caracteriza su pensamiento: la anomia. La sociedad moderna (en la diversidad de roles sociales) es presa de una constante contradicción entre solidaridad (cooperación) y conflicto (competencia) y, en momentos de crisis económica y debilitamiento de las instituciones como la familia, la iglesia y las corporaciones, el sistema de valores se disuelve y la organización social ya no está en condiciones de asegurar el orden, el equilibrio y la armonía.

Por otro lado, se preocupó de los aspectos vinculados a la formalización de la sociología como disciplina científica delineando su objeto de estudio y su metodología. Así, la sociología se proponía el estudio del hecho social, como algo exterior a los individuos, que los trasciende y ejerce coerción sobre ellos. Los hechos sociales constituyen la estructura material y simbólica de la sociedad y, por ende, son a un tiempo causa de estabilidad como de variaciones para ella. Las referencias empíricas son inagotables, ya que su existencia no se reduce solo a las instancias institucionalizadas de la vida común (la religión, la escuela), sino también abarca las innumerables tendencias colectivas que atraviesan el cuerpo social en todo momento, como la moda, las corrientes de opinión o el propio suicidio.

La obra *El suicidio* (1897) comprende logros metodológicos y conceptuales que Durkheim había desarrollado en *La división del trabajo social* (1893) y *Las reglas del método sociológico* (1895). El suicidio implica la aplicación directa de las propias categorías, permitiendo comprender sus conceptualizaciones más generales y abstractas en sus obras precedentes.

Siguiendo la propuesta metodológica desarrollada en *Las reglas del Método Sociológico* ([1895]2001), el autor parte de la estadística para proponer, según la regularidad y estabilidad de las cifras de suicidio por país, su realidad como hecho social. De este modo puede afirmar que a mayor nivel de integración de una sociedad, más baja la tasa de suicidios. Y observa que distintos tipos de sociedades e instituciones producen distintos grados o niveles de integración. De la observación de las tasas de suicidios que le son características a ciertas naciones y que son más constante que la mortalidad general (por otras causas), Durkheim desprende la afirmación de que lo social -la sociedad, sus instituciones- son una fuerza motriz independiente del individuo.

En este sentido, el suicidio evidencia para Durkheim “cierto estado del alma colectiva” como la afectación que el grado de integración de distintos medios sociales ejerce sobre la determinación de darse muerte voluntaria, la forma más adecuada que encontró para abordar su estudio manteniendo la idea de que las motivaciones de los individuos -y en este caso las que parecen más privadas- deben ser explicadas o entendidas en el contexto colectivo (Minetti, 2011).

Ahora bien ¿Cómo recontextualizar una obra decimonónica a los estudiantes de Psicología de una Universidad Pública argentina en los inicios del siglo XXI? Como herramientas didácticas pedagógicas, para el abordaje de Durkheim, utilizamos en las clases prácticas la noción de integración. Es en El suicidio donde el estudio de la integración adquiere un tratamiento metodológicamente elaborado y desagregado, desde una perspectiva que se entiende mejor a la luz de su concepción de sociedad como realidad *sui generis* (Minetti, 2011).

Así, lo que buscamos a lo largo de esta unidad práctica es debatir la vigencia de muchas ideas *durkheimianas* para el análisis de la realidad latinoamericana, no solo porque sus respuestas son válidas para la teoría social sino también porque las preguntas que formuló, y las tendencias que vislumbró en su momento, son de gran interés y pertinencia en nuestros días.

¿Por qué se interesa Durkheim por el suicidio? ¿Qué podemos encontrar en la obra de Emile Durkheim, un sociólogo del siglo XIX y principio del siglo XX? ¿Cuáles son las categorías y aportes teóricos metodológicos que extraemos de su obra y nos aportan para analizar las sociedades actuales? Son algunos de los interrogantes que guían el recorrido y abordaje de este autor.

En este contexto, las clases prácticas no se agotan solamente en el análisis y abordaje de las categorías fundamentales del autor -como hecho social, suicidio, anomia, tasas de suicidio, entre otras- sino que buscamos trascender estas instancias para centrarnos fundamentalmente en su interpretación y vinculación con el presente.

Teniendo en cuenta que partimos analizando el marco interpretativo de Durkheim, en segunda instancia establecemos una articulación teórico-práctica con diferentes casos actuales, como el suicidio en excombatientes de la Guerra de Malvinas. Culminando el conflicto bélico de 1982, las respuestas sociales a las demandas de estos jóvenes fueron diversas. Aunque hoy los veteranos de guerra tienen un lugar destacado en sus respectivas comunidades, el precio del silencio y las

dificultades de inclusión en el espacio público en los primeros años de la posguerra fueron muy altos. Si bien no hay cifras oficiales, se calcula que alrededor de 400 excombatientes se suicidaron desde el final de la guerra (Lorenz, 2014).

Resulta relevante cómo la perspectiva sociológica -incluyendo los aportes de Durkheim- nos invitan a desentendernos de los móviles e intenciones particulares del agente y tomar los suicidios consumados de manera conjunta (Minetti, 2011). Si tenemos en cuenta que la cantidad de muertos en el conflicto fue 649, se visualiza el drama de la posguerra. Al no existir redes estatales o comunitarias, sobre todo en los primeros años, para la reinserción social, muchos de esos jóvenes decidieron quitarse la vida desde 1982 (Lorenz, 2014).

Dado que la materia parte de la premisa de la relación individuo-sociedad como fundacional en la constitución del pensamiento sociológico, la puesta en tensión de esta dicotomía a lo largo de la materia apunta a desentrañar el modo en que los diversos autores abordan cada categoría y conciben su articulación, lo que resulta en tipologías específicas al seno de cada sistema de pensamiento. Ejemplo claro es el análisis del suicidio, realizado por un pensador clásico como Durkheim, en el que se pone en evidencia el esfuerzo por delimitar un fenómeno social y analizar la especificidad sociológica en los esquemas explicativos de la constitución de la subjetividad.

De esta manera, el abordaje del tema del suicidio implica también poner en diálogo la Sociología y la Psicología, con la propuesta de una deconstrucción de ambas miradas para así poder construir una visión transdisciplinar y pensar los modos en que el sujeto, el individuo o la persona, en su accionar, sus vivencias y sus mecanismos íntimos, reproducen, padecen o son formados por el orden social, pero también, y al mismo tiempo, pueden transformarlo. La elección de palabras no es antojadiza y permite apreciar el desafío epistemológico que encierra la mera enunciación de los términos cuestionados.

El trabajo pedagógico que la materia propone es poner en diálogo las particularidades de ambas miradas e invitar a cuestionar el lugar propio, en los desfiladeros del sentido común y los comienzos de la formación profesional.

El suicidio como hecho social hoy

El suicidio es definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como “el acto de matarse deliberadamente” (www.oms.org.ar). Su prevalencia varía según la población y por catalogarlo como un problema que afecta la mortalidad, se lo considera de salud y que debe, por lo tanto, ser sometido a vigilancia epidemiológica. Por el gran impacto que tienen estas muertes a nivel social, económico y psicológico y, sobre todo, porque afectan en gran medida a los adolescentes y los jóvenes, la OMS y la Organización Panamericana de la salud (OPS), han elaborado un informe denominado *Prevención del suicidio, un imperativo de nivel global*(2013-2015). Allí se señala al suicidio como un problema de salud pública que afecta a todas las sociedades, por lo que la vigilancia y la prevención deberían incluirse en las políticas públicas. Esto señala también la necesidad de producir conocimiento en torno a este tipo de muertes, intentando comprender las condiciones sociales, históricas, culturales específicas que lo promueven o no.

Así, vemos que remitirse exclusivamente a una explicación individual y psico-patológica del suicidio -fundamentalmente cuando se analizan casos específicos- no alcanza. Desde hace unos años, en Brasil preocupa la tasa de mortalidad por suicidios entre los indígenas, que casi triplica a la media nacional: se calcula un 15,2 por ciento del total de su población (Unicef, 2012; Mariz, 2017). El 44,8 % de esas muertes ocurren en personas que tienen entre 10 y 19 años. Al respecto, se ha hecho tristemente conocida una pequeña población cercana a Manaus (Sao Gabriel do Cachoeira, Brasil), donde entre 2008 y 2012 ocurrieron 50 suicidios sobre 100 mil habitantes. Esto significa que el 93 por ciento de quienes se quitaron la vida eran jóvenes indígenas amazónicos y, muchos de ellos, lo hicieron consumiendo raíces venenosas.

Ahora bien, ¿podemos entender estas muertes sólo desde una perspectiva individual? Si nos enfocamos en el contexto sociohistórico, vemos que estos municipios eran inaccesibles a la comunidad nacional y urbana hasta la década del 90; hoy, en estos lugares se vive un conflicto territorial y cultural que desestructura las vivencias de las personas, sobre todo de los más jóvenes. Tal como plantea Livia Vitenti, representante de la secretaría de Salud indígena del Brasil, el fenómeno colectivo de estos suicidios es, indiscutiblemente, un fenómeno multicausal (Mariz, 2017)

En otros países, con otras situaciones sociales e históricas e importantes niveles de desarrollo humano y países con bajos conflictos bélicos y altos grados de satisfacción las tasas de suicidios son también muy altas. Según mediciones de la Organization for Economic Cooperation

and Development OCDE (Szalavitz, 2011), cada cien mil habitantes, las tasas de suicidio son: 18,4 por ciento en Bélgica; 19,4 por ciento en Japón; 16,5 por ciento en Finlandia y, encabezando la lista, Corea del Sur con 24,5 por ciento. En cambio, países como México (4,4) y Grecia (2,9) tienen índices de los más bajos (OCDE, 2005, publicado en *The Washington post*, S/F).

En este marco de importantes oscilaciones nacionales, en nuestro país la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones (DNSMyA) elaboraba hasta 2015 un *Informe Anual de Mortalidad por Suicidio* (Mortalidad por suicidio en Argentina-Periodo 1997/2012) en base a los datos suministrados por la Dirección de Estadísticas e Información en Salud del Ministerio de Salud de la Nación (DEIS). Esos informes mostraban, tal como hiciera Durkheim en su momento, que las estadísticas ayudan a pensar en los rasgos colectivos de ciertos fenómenos sociales. Además, brindan una epidemiología del suicidio, permiten conocer y visualizar regularidades y características de este tipo de mortalidad en nuestro país, para contribuir a comprender las dimensiones sociales y culturales del fenómeno. Como queda reflejado en los últimos datos, las cifras de Argentina mostraban coincidencias con las estadísticas a nivel mundial: en ambos casos, el suicidio se ubica en segundo lugar sobre el total de causas de muerte en el grupo de jóvenes y de adolescentes; y del total de las muertes violentas intencionales, los suicidios representan, aproximadamente, el 56 por ciento, tanto en los datos nacionales como mundiales. Sin embargo, eran también notorias algunas diferencias: la tasa de suicidio a nivel nacional en 2012 fue de 8 cada 100 mil habitantes y, en 2013, de 7,4, es decir, promedio levemente inferior a la última registrada a nivel mundial (11,4).

Otra diferencia fue en la mortalidad por suicidio según sexo: se encontró que en Argentina la tasa en hombres que se suicidan (12,1 cada 100.000 habitantes) fue inferior a la mundial (15 cada 100.000 habitantes) y la de mujeres, sensiblemente más baja en Argentina (2,8 cada 100.000 habitantes).

Lamentablemente, hoy no se cuentan con datos estadísticos relativos a los últimos años, aunque, sin duda, desde 2016, saltaron a la escena pública una serie de eventos que han permitido tematizar los suicidios en términos de sus significados sociales.

¿Quiénes se matan? ¿Qué dicen sobre las instituciones, los grupos sociales, la sociedad general, estas muertes? Estas preguntas, pese a ser amplias, podrían hilvanar un análisis u orientar investigaciones específicas.

Y fue con ese espíritu que, como cátedra, considerábamos que se podía acercar a los estudiantes a la temática y algunos ejemplos permitirían este abordaje: el caso de los excombatientes -como ya mencionamos- o los de la Patagonia austral, cuando, a finales de los 90, una epidemia de suicidios en Las Heras (Santa Cruz, Argentina) llamó la atención de la periodista Leila Guerreiro, quien inspirada en su investigación escribió *Los Suicidas del Fin del Mundo* (2005). En el Gran La Plata, desde finales de 2016, se dieron a conocer suicidios múltiples de adolescentes (El Día, 2016) Poder pensar esos fenómenos con las herramientas conceptuales de la sociología fue una de las ideas; tristemente, el 2017 nos depararía muchos más ejemplos. El suicidio de un jubilado en la sede del Anses de Mar del Plata (Infobae, 2017) y de una joven estudiante de secundario en su clase en el Colegio Nacional de La Plata (Infoplatense, 2017) mostraron la urgencia de actualizar los conceptos, de enfocar nuestra mirada sociológica más allá del sentido común, para entender lo que sucedía a nuestro alrededor. Como planteamos al inicio de cada cursada con las palabras de Zigmunt Bauman, pensar sociológicamente -en este caso, los suicidios- “significa comprender más a fondo a la gente que nos rodea, con sus proyectos y sus sueños, sus preocupaciones y desgracias” (1990: 22) y diferenciarse del sentido común, que en estos casos tiende a poner toda la responsabilidad en la persona que se suicida o su entorno familiar exclusivamente.

Así, si para Durkheim un hecho social es algo que se presenta más allá de los individuos con fuerza coercitiva, desde la cátedra de Sociología nos propusimos pensar al suicidio como un hecho social, toda vez que tiene causas y consecuencias sociales que son tanto materiales como simbólicas; un hecho social que cambia con las sociedades y las temporalidades históricas y es distinto según la clase social, el género, la etnia y la edad de la persona que se suicida; es un hecho social que se vive, se lee, se interpreta como mensaje entre los distintos grupos sociales y es, además, un problema que afecta a la salud individual y poblacional. Y lo que es salud y lo que no lo es, también viene condicionado y representado por la sociedad en la que vivimos.

Miradas interdisciplinarias: el conversatorio

Habiendo planteado entonces la propuesta de Durkheim en contexto y la actualidad de un abordaje sociológico del suicidio, nos pareció importante instalar esta mirada en el seno de la Facultad de Psicología, con la intención de debatir y dar a conocer los múltiples

enfoques que informan y enriquecen una perspectiva social acerca de los suicidios adolescentes. Para ello, organizamos un Conversatorio que permitiera de modo horizontal y colaborativo, la reflexión compartida entre profesionales de distintas disciplinas con experiencias diversas vinculadas a grupos adolescentes, el cual se realizó el 24 de noviembre de 2017, en la sede de la Facultad.

Del encuentro, participó el licenciado, magister y doctor en Trabajo Social, Néstor Artiñano; Mercedes Palma, operadora en Psicología Social, ex directora de la Secretaría de Niñez y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires y actualmente presidenta de la Organización No Gubernamental El gran pez; la licenciada en Psicología, profesora y pro-secretaria académica de la Facultad de Psicología (UNLP), Gabriela Bravetti y Ayelén Sidún, doctora en Comunicación Social y directora del Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Como quedó demostrado en el conversatorio, sus aportes desde el trabajo social, la intervención comunitaria, la psicología evolutiva y la comunicación, bien podrían tejer lazos con la perspectiva sociológica.

Estos profesionales, desde sus experiencias y su formación, construyeron aportes teóricos para reflexionar sobre la problemática, compartiendo también sus preocupaciones e interrogantes derivados de experiencias de trabajo concreto junto a grupos de adolescentes. Esto era de vital importancia, ya que la propuesta era apartarnos del análisis exhaustivo del caso-suicidio como hecho individual, ligado a causas personalísimas y pensarlo como hecho social, analizando algunos aspectos de las realidades que transitan los adolescentes de hoy.

Desde esa perspectiva, Néstor Artiñano introdujo la cuestión de género, intentando articular un modo masculino de depresión, que explicaría por qué los varones se suicidan más que las mujeres. Ese “modo masculino” de depresión fue ligado en la perspectiva del profesional, a una “crisis masculina” que se manifiesta en relación directa con el fortalecimiento del rol de las mujeres en la actualidad. Por su parte, Gabriela Bravetti propuso entender el suicidio como un acto ominoso y en especial referencia al suicidio adolescente, al que planteó como “tragedia de la infancia”, subrayando en su exposición la importancia de construir sentidos a lo largo de las diferentes etapas del trayecto vital. Así, transitar la adolescencia supone el crecimiento e implica construir un sentido, un proyecto identificador; algo que a veces se dificulta cuando estamos en presencia de una subjetividad en crisis, precarizada, vulnerable

(aquí la profesora retomó explícitamente el concepto de “subjetividad desmantelada” de la psicoanalista argentina Silvia Bleichmar).

Por su parte -y en sintonía con lo anterior- Mercedes Palma advirtió sobre algunas verdades instaladas acerca de los adolescentes, asociadas a las ideas de no-proyecto/ no-persona. Esta mirada, dijo, se sostiene en un alto “componente adulto-céntrico”, una perspectiva que se opone a la perspectiva de derechos, donde los niños y los adolescentes son sujetos de derecho y no de tutelaje, como sucedía en el paradigma anterior. Palma criticó la mirada “adulto-céntrica” y manifestó la necesidad de pensar a los adolescentes como sujetos de derechos, es decir, como personas que pueden pensar, decir y decidir cómo quieren vivir su vida. Para ello, remarcó que los adolescentes necesitan encontrar espacios para tomar decisiones y, en esto, el derecho a la participación y al juego son primordiales.

Para finalizar, Ayelén Sidún describió en detalle el comportamiento de los medios de comunicación con relación a las noticias que involucran a adolescentes. En este sentido, planteó que existe una “demonización de la figura del joven”, porque el tratamiento de esas noticias generalmente es estigmatizante. A partir de los casos que el Observatorio que dirige fue analizando, mostró el escaso interés y respeto por la investigación que puede haber en los casos de muerte por suicidio y remarcó cómo el interés de los medios está en contar los hechos de manera pormenorizada, con una elección de imágenes y recursos sonoros que siempre tienden a la dramatización.

Así, en este espacio del Conversatorio, desde el intercambio de perspectiva disciplinares y experiencias, intentamos repensar el lugar que adquiere la figura de los/las adolescentes en la actualidad, en tanto sujetos de derechos y constructores de sus propios proyectos de vida. Asimismo, buscamos reflexionar acerca de los modos en que ellos transitan las transformaciones culturales de nuestro tiempo y se ven afectados por los cambios de época, la ausencia de sentidos colectivos, la mirada estigmatizante de los medios de comunicación, las violencias institucionales y vinculares, entre otras. Con ello, nos permitimos una primera aproximación a un tema complejo, incómodo, doloroso y vacante aún, en el espacio de trabajo académico.

Reflexiones finales

En este artículo, entonces, buscamos desandar el camino recorrido por la cátedra, que partió del desafío de poner a dialogar Sociología con Psicología, desde un trabajo sobre la tensión individuo-sociedad. Así, fue abordada la propuesta de Durkheim y, especialmente, su obra *El suicidio*. Describimos la manera que elegimos para trabajar en clase este tema, entablando una pequeña reflexión sobre el modo en que hoy es posible pensar al suicidio, sobre todo de las y los adolescentes, en términos sociológicos y sociales, cuestión que compartimos y abrimos a otras miradas desde la propuesta del Conversatorio.

En síntesis, este trabajo no sólo describe una experiencia docente, sino que busca recuperar y poner de relieve la intención del Conversatorio -no solo de la cátedra, sino de todos los que fuimos parte- que fue lograr una reflexión seria, interdisciplinaria, no reduccionista, de un tema que angustia, como es el suicidio de chicas y chicos jóvenes. Entendemos que la Universidad debe ocuparse y problematizar estos temas, alzando una voz propia, informada y responsable, frente a discursos simplistas, posturas mediáticas estigmatizantes y análisis pseudo profesionales sesgados, que buscan culpar y no entender, exculparse como sociedad ante este fenómeno, en lugar de interpretar esas muertes y tratar de pensar y construir formas de vida más plenas de sentido.

Referencias Bibliográficas

- Bauman, Z. (1990). *Pensando sociológicamente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Durkheim, E. ([1895]2001). *Las reglas del método sociológico*. México DF.: FCE.
- _____. ([1897]2004). *El suicidio*. Buenos Aires: Libertador.
- El Día (2016). “Suicidios adolescentes. Una tragedia en Villa Elvira” 27 de septiembre de 2016 [en línea] Recuperado de <https://www.eldia.com/nota/2016-9-27-suicidios-adolescentes-una-tragedia-en-villa-elvira>
- Guerreiro, L. (2005). *Los suicidas del fin del mundo*. Buenos Aires: Tusquets.
- Infobae (2017). “Un hombre se pegó un tiro en una sede del ANSES de Mar del Plata” publicado el 29 de junio de 2017 [en línea] Recuperado de <https://www.infobae.com/sociedad/2017/06/29/un-hombre-se-pegó-un-tiro-en-una-sede-del-anses-de-mar-del-plata/>
- Infoplatense (2017). “Conmoción en el Nacional”. 3 de agosto de 2017 [en línea] Recuperado de <http://www.infoplatense.com.ar/nota/2017-8-3-8-59-0-conmocion-en-el-nacional-una-alumna-intento-suicidarse-de-un-disparo-en-la-cabeza>

El suicidio como hecho social: De la obra de Durkheim al conversatorio “Jóvenes, identidad, sociedad” Organizado por Cátedra de sociología general FP-UNLP (2017)

Lorenz, F. (2014). *Todo lo que necesitas saber sobre Malvinas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Mariz, R. (2017). “Taxa de suicídio entre indígenas é três vezes maior que a média nacional”. En *Jornal O-Globo, Sociedade* [en línea] Recuperado de <<https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/taxa-de-suicidio-entre-indigenas-tres-vezes-maior-que-media-nacional-21850401>>

Minetti, R. (2011). “El suicidio como indicador: integración y moral en la sociología de Emile Durkheim”. En *Aposta Revista de ciencias sociales*, 49, pp. 1-23.

Organización Mundial de la Salud-Organización Panamericana de la Salud (2013-2015). *Prevención del suicidio, un imperativo de nivel global. Resumen ejecutivo*. [en línea] Recuperado de

<http://www.who.int/mental_health/suicideprevention/exe_summary_spanish.pdf>

Szalavitz, M. (2011). “Why the Happiest States Have the Highest Suicide Rates”. En *Time*, Suplemento de Salud. s/d.

The Washington Post (S/F). “World suicide rates by country” [en línea] Recuperado de <<http://www.washingtonpost.com/wp-srv/world/suiciderate.html>>

Unicef (2012) *Suicidio adolescente en pueblos indígenas. Tres estudios de caso*. IWGIA-Cooperación española-UNICEF.

Acerca de las autoras

Fariday **Cingolani** es profesora en Sociología egresada en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es ayudante diplomada en la cátedra de Sociología General de la Facultad de Psicología (UNLP), docente y coordinadora administrativa en la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Además, se encuentra cursando la Maestría en Historia y Memoria (UNLP) y realiza tareas de extensión universitaria en la UNLP.

Gimena Ojeda es licenciada en Sociología egresada de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA), recibida con diploma de honor. Actualmente, se encuentra elaborando su tesis de la Maestría en Género, Sociedad y Políticas en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y cursó en 2015 el Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Género y Políticas Públicas de la misma institución.

Realizó un posgrado en Gestión y Control de Políticas Públicas (FLACSO, 2000) y uno en Metodología de la Investigación Social de la Universidad de Oviedo-Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación (1995) con una beca de la Agencia española de Cooperación Internacional.

María Pozzio es doctora en Ciencias Antropológicas por la UAM-Iztapalapa (México) y medalla al mérito 2013. Es magíster en Antropología Social por el IDES-IDAES/UNSAM y licenciada en Sociología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Se desempeña como profesora titular interina de la cátedra de Sociología general de la Facultad de Psicología (UNLP), profesora investigadora-adjunta ordinaria del Instituto de Ciencias de la Salud-UNA; docente de posgrado en UNS y UNSAM, autora y evaluadora de revistas académicas, capítulos de libros y libro en temas que vinculan las ciencias sociales, el género y la salud. Fue becaria de la Comisión de Investigaciones Científicas, el Conicet y de la SRE (México).

Carolina Scalcini es profesora y licenciada en Sociología egresada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es ayudante diplomada en la cátedra de Sociología General de la Facultad de Psicología (UNLP). Actualmente, se encuentra realizando el diplomado superior en Psicoanálisis y prácticas socioeducativas, modalidad virtual (FLACSO) y cursó seminario de posgrado de la especialización en políticas para el desarrollo de la FHCE-UNLP. Además, es profesora titular de nivel secundario y extensionista de la UNLP.

ATENCIÓN INTEGRAL DE LA SALUD: LA INTERDISCIPLINA COMO HERRAMIENTA FUNDAMENTAL

Comprehensive health care: interdisciplinary as a fundamental tool

Ramiro Garzaniti y Paula Mercedes Romero
paulamercedesromero@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo presentar una propuesta -a nivel teórico- sobre lo interdisciplinario y su convergencia en la práctica en salud, desde el rol profesional y en el ámbito de la atención primaria, lo que invita a los lectores a reflexionar sobre el papel que actualmente tiene la interdisciplina en estas prácticas.

Intentaremos pensar el escenario de trabajo en salud desde el paradigma de la complejidad, entendiendo que, para abordar sus problemáticas, es necesario pensar en términos de entrecruzamientos de saberes, de discursos puestos a trabajar en equipo donde la subjetividad se pone siempre en juego y “el cruce entre lo subjetivo, lo individual, lo colectivo, lo cultural y lo social deben ser tenidos en cuenta al abordar la salud de cada persona que consulta y las acciones que el sistema de salud planifica” (Perrota, 2014: 1).

Palabras clave: interdisciplina; complejidad; salud mental; atención primaria

Abstract

This work aims to present a proposal at the theoretical level on the interdisciplinary and their convergence in practice in health, from the role professional, and in the area of primary care, which invites readers to reflect on the role that currently have interdisciplinary in these practices.

We will try to think the stage of work in health from the paradigm of complexity, understanding to address its problem is in health, it is necessary to think in terms of cross-linking of knowledge, discourses to work in a team where is subjectivity always put in a game and “it the cross between the subjective, individual, collective, cultural and social issues should be taken into account” (Perrota, 2014: 1).

Keywords: interdisciplinary; complexity; mental health; primary attention

Introducción

En este trabajo nos proponemos visibilizar la importancia y utilidad de los abordajes interdisciplinarios en salud mental para el logro de una atención integral de la salud. Para ello, realizamos una exhaustiva búsqueda de marcos normativos y seleccionamos aquellos teóricos que nos brinden herramientas para comprender la importancia del trabajo interdisciplinario. Para ilustrar esto, tomaremos el caso de la Atención Primaria de la Salud (en adelante APS) en salud mental.

El concepto de APS queda establecido en 1978 en la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud celebrada en Alma-Atá (OMS, 1978), Kazajistán, ex-Unión Soviética, organizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Para María Eugenia Elorza, Nebel Moscoso y Fernando Lago (2017), el objetivo de esta reunión era difundir internacionalmente modelos de atención en los cuales la población constituía un agente fundamental en la producción de salud, dando lugar al surgimiento de experiencias basadas en una perspectiva integral implementadas en algunos países, entre ellos (seleccionadas por su significancia en términos de tamaño y complejidad): China, Tanzania, Bangladesh, India, Venezuela, Cuba, Yugoslavia, Níger y Nigeria. El evento concluyó con la confección de la *Declaración de Alma-Ata*, en la cual se ratificó la definición de salud propuesta por la OMS, que la concibe como:

La asistencia esencial, basada en métodos y tecnologías prácticos, científicamente fundados y socialmente aceptables, puesta al alcance de todos los individuos y familias de la comunidad, mediante su plena participación, y a un coste que la comunidad y el país puedan soportar, en todas y en cada una de las etapas de su desarrollo, con un espíritu de autorresponsabilidad y autodeterminación. La Atención Primaria es parte integrante del Sistema Nacional de Salud, del que constituye la función central y el núcleo principal, como del desarrollo social y económico global de la comunidad. Representa el primer nivel de contacto de los individuos, la familia y la comunidad con el Sistema Nacional de Salud, llevando la atención de salud al lugar donde residen y trabajan las personas, y constituye el primer elemento de un proceso permanente de asistencia sanitaria (OMS, 1978: 3-4).

Actualmente, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) señala que un sistema de salud basado en la APS es aquel que:

[garantiza] la cobertura y el acceso universal a los servicios, los cuales son aceptados para la población y promueven la equidad; que presta atención integral, integrada y apropiada a lo largo del tiempo y que pone énfasis en la prevención y la promoción y garantiza el primer contacto del usuario con el sistema, tomando a las familias y comunidades como base para la planificación y la acción, requiere un sólido marco legal, institucional y organizativo, además de recursos humanos, económicos y tecnológicos adecuados y sostenibles (OPS, 2018: s/p).

Como se observa, la definición de APS no ha cambiado sustancialmente en estos últimos 40 años. Sin embargo, sí ha habido intentos por parte de la OMS (2013) y la OPS (2007 y 2009) de especificar la forma de llevar a cabo esta estrategia, ya que en los primeros documentos publicados por estas mismas organizaciones se explicaba mucho el *qué*, pero sin decir el *cómo*.

Aproximación al concepto de salud

Consideramos que el rasgo característico de la salud como fenómeno es su complejidad. Es por esta razón que comenzaremos una aproximación al término desde un autor ya clásico, George Canguilhem, quien afirmaba:

Hagamos más drástico el enunciado kantiano: no hay ciencia de la salud. Salud no es un concepto científico, es un concepto vulgar. Admitamos esto por el momento. Salud no es un concepto científico, es un concepto vulgar. Lo que no quiere decir trivial, sino simplemente común, al alcance de todos (2004: 52).

El hecho de que sea vulgar, al alcance de todos, es uno de los factores que complejiza a la salud. Incluso, si tomáramos como marco la vieja definición de salud que la OMS realizó en 1948 (Díaz & Ramírez, 2017) podremos observar este carácter polisémico y la dificultad para delimitar el concepto.

La salud es determinada por procesos individuales y colectivos que, lejos de ser excluyentes, son interdependientes (Breilh, 2003). Se desprende de aquí la importancia central que tiene la salud como condición necesaria para el desarrollo de cualquier sociedad. Lo mismo vale para la salud mental si la pensamos como un campo polisémico y plural en la medida que se trata del “estado mental de los sujetos y las colectividades que también es altamente complejo. Cualquier especie de categorización está acompañada del riesgo de un reduccionismo” (Amarante, 2009: 21). El término salud contiene, entonces, al término complejidad y esto implica situarse desde un paradigma pos positivista (Stolkiner, 2015; Díaz & Ramírez, 2017).

Otro factor que consideramos importante para comprender al fenómeno de la salud es abordarlo como un *campo* y no como un sistema. Hablar de sistema de salud es una forma de despojarlo de las pujas políticas inherentes a este complejo campo, en el sentido propuesto por Pierre Bourdieu (1988). El autor define a un campo como un espacio de lucha, donde los distintos contendientes tratan de defender o de apropiarse de un material cultural y simbólico, pudiendo por ello agregar que se trata de un espacio de poder. Es por esta razón que, en lugar de hablar del sistema de salud, convendría hablar del campo de la salud (Spinelli, 2010), es decir, un lugar de convergencia de actores en pugna por recursos, por problemas e intereses que conforman una red de relaciones,

con autonomía relativa, que luchan por la consolidación o por la apropiación y el predominio. Entre los actores en pugna en el campo de la salud podríamos enumerar de manera no exhaustiva: expertos, profesionales, funcionarios, políticos, sindicatos, colegios profesionales, representantes de la industria, *lobistas*, agentes financieros, corporaciones farmacéuticas, organizaciones de la sociedad civil, usuarios, etc. En este sentido, podemos pensar a la salud mental como un campo de “conocimiento y actuación técnica en el ámbito de las políticas públicas de salud” (Amarante, 2009: 17).

Los planteos políticos en el campo de la salud resultan extraños, toda vez que no estamos acostumbrados a pensar la salud ni en términos políticos ni desde una perspectiva integral. Sin embargo, a poco que se reflexione con amplitud y desde una perspectiva integral, lo que debería llamar la atención es la ausencia de planteos políticos dentro de los desarrollos conceptuales y prácticos que involucran la problemática de la salud. También se comprende mejor porque sucede (y sucedió) que “gobiernos progresistas de nuestra región no incluyen en sus agendas transformadoras o reformistas el tema de la salud pública, dejando que el sector opere en función de los lineamientos neoliberales” (Sarriera y otros, 2015: 17). Nuestra historia reciente tiene eventos que grafican esta afirmación. La renuncia del primer ministro de salud del país, el Dr. Ramón Carrillo, o el Golpe de Estado que destituyó al presidente Arturo Illia semanas después de que se realizara una nueva Ley de Medicamentos, serían algunos ejemplos.

Además, las prácticas en salud incluyen inherentemente una representación del hombre y su contexto. Con esto queremos decir que toda práctica en salud produce y reproduce formas discursivas que exceden lo específico de la atención para operar en el discurso social, para cumplir una función *normalizadora* (Stolkiner, 2017). Para cumplir con este objetivo normalizador, las prácticas y las políticas en salud no deben apuntar a un individuo, sino a la sociedad. Por ello, tomando las afirmaciones de Michel Foucault:

La medicina moderna es una medicina social cuyo fundamento es una cierta tecnología del cuerpo social; la medicina es una práctica social, y solo uno de sus aspectos es individualista y valoriza las relaciones entre el médico y el paciente. Sostengo la hipótesis de que con el capitalismo no se pasó de una medicina colectiva a una medicina privada, sino precisamente

lo contrario; el capitalismo, que se desenvuelve a fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, socializó un primer objeto, que fue el cuerpo, en función de la fuerza productiva, de la fuerza laboral. El control de la sociedad sobre los individuos no se opera simplemente por la conciencia o por la ideología sino que se ejerce en el cuerpo, con el cuerpo. Para la sociedad capitalista lo importante era lo biológico, lo somático, lo corporal antes que nada. El cuerpo es una realidad biopolítica; la medicina es una estrategia biopolítica (2008: 5).

Aparece aquí el cuerpo como aquel ente sobre el cual caerán estas prácticas normalizadoras. El cuerpo se convierte así:

[en] ese existente singular cuya salud expresa la cualidad de los poderes que lo constituyen en tanto debe vivir con tareas impuestas, y por lo tanto en relación de exposición a un entorno cuya elección, en primer lugar, él no tiene” (Canguilhem, 2004: 54).

El cuerpo es dado y producido y la salud se transforma en un dispositivo del orden y el control: debes hacer deporte, trabajar, rendir, comer sano, etc. Al decir de Canguilhem “aquí es donde cierto discurso encuentra oportunidad y justificación. Este discurso es el de la Higiene” (2004: 58). Hoy en día, podríamos pensar que la higiene es remplazada por el neo biologisismo y la centralidad del cuerpo actual es la movida *new age* con la vigorexia, la anorexia y la bulimia como las *vedettes* de este teatro: la salud es la nueva moral de la época (Stolkiner, 2015).

Siendo así, ¿es conveniente un tratamiento parcial de la salud y el ser humano? ¿Es posible pensar una salud no integral? A continuación, intentaremos fundamentar que la respuesta a ambas preguntas es un rotundo no.

Hechas estas necesarias aclaraciones y delimitando el lugar desde el cual entendemos a la salud, nos propondremos definir la interdisciplina y mostrar su utilidad para el abordaje integral de la salud.

Marco legal: interdisciplina en La Ley 26657

El advenimiento de la Ley Nacional 26657 de salud mental y adicciones que rige en el territorio argentino desde el 2010, ha sido un acontecimiento político y social esperado y movilizado, fundamentalmente, por ciudadanos representantes de distintos organismos de Derechos Humanos, asociaciones de profesionales, Organizaciones No Gubernamentales, sociales y comunitarias, usuarios y familiares que han batallado durante años por ser escuchados para poner en valor la salud y el respeto por la dignidad de las personas con padecimientos mentales. Estos grupos obtuvieron reconocimiento por parte del anterior gobierno, lograron posicionar en la agenda de las políticas públicas el derecho a la salud y sentaron las bases para el debate y el origen de una ley que, desde su reglamentación, ha dado lugar a diversas reacciones a favor y en contra.

Para ser más precisos, la Ley Nacional de Salud Mental fue promulgada el 3 de diciembre de 2010 por el Poder Ejecutivo, luego de ser aprobada por unanimidad en ambas cámaras. Desde entonces, llevamos siete años de avances y retrocesos en su aplicación.

Son varios los artículos de esta Ley que algunos consideran revolucionarios y otros nefastos. Los grandes opositores han sido representantes de la corporación médico-farmacéutica. Podríamos pensar que estos grupos ven en la salud uno de los negocios más grandes que pueden encontrar y no un derecho humano. Señalemos un solo dato de forma ilustrativa: la *Revista Forbes* realizó en 2015 un ranking de los sectores más lucrativos del mercado y la tecnología en salud se ubicó en el primer lugar, dejando fuera los servicios en salud, los cuales ocuparon el puesto quince. Dicho por la misma revista, la tecnología en salud siempre fue uno de los sectores más lucrativos (Chen, 2015).

El marco normativo actual es claro respecto al objetivo de lograr progresivamente el cierre de los hospitales monovalentes en salud mental y la creación de dispositivos alternativos para un tratamiento en la comunidad de origen del paciente, sin quebrar y reforzando los lazos afectivos (si bien no se especifica la forma) desde una perspectiva de integralidad, sustentando esa idea en la definición de salud mental explicitada por la Ley Nacional. Aquí, se plantea que la salud es un proceso determinado por componentes históricos, socioeconómicos, 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 (art. 3°). Respecto a esta definición de la salud mental, Martin De Lellis reflexiona:

Este modo de concebir el objeto de la salud mental cuestiona las tradicionales concepciones de entidades patológicas o trastornos que, aislando solo la dimensión biológica o psíquica, desvinculan la problemática del sufrimiento subjetivo de los determinantes sociales implicados en su producción (2015: 112).

En tal sentido, la decisión de cerrar los hospitales monovalentes apunta a evitar todo tipo de reduccionismo de los padecimientos mentales, posibilitando pensar y accionar en el campo de la salud desde su complejidad, abordando los padecimientos desde una mirada integral, proponiéndose un modelo de trabajo interdisciplinario, una redistribución del poder en el seno del equipo de salud y con la comunidad. De esta manera, se busca que pueda considerarse la perspectiva que aportan actores no convencionales como los consultantes en los centros de salud, familiares de usuarios y organizaciones no gubernamentales que abogan por garantizar la protección de derechos en este colectivo social históricamente vulnerado.

La Ley hace un fuerte hincapié en la necesidad de un *trabajo interdisciplinario* para la certificación de un riesgo y/o incapacidad (artículo 5), la atención del paciente (artículos 8, 9 y 12), la evaluación para determinar la internación y externación de un paciente (artículos 16, 24 y 41) y la capacidad de los distintos profesionales para ocupar cargos de gestión (artículo 13). Este último artículo fue el que generó más polémicas en las organizaciones profesionales de médicos. El artículo dice:

Los profesionales con título de grado están en igualdad de condiciones para ocupar los cargos de conducción y gestión de los servicios y las instituciones, debiendo valorarse su idoneidad para el cargo y su capacidad para integrar los diferentes saberes que atraviesan el campo de la salud mental (art.13, Ley 26657).

Es notoria la perspectiva inclusiva a la que apunta la ley y la consecuente horizontalidad que se busca lograr en el equipo de profesionales de la salud (aunque se mantiene cierta hegemonía psi, es decir, psicólogo y psiquiatra). Esto confluye con el interés por reconocer la igualdad de condiciones y de aptitudes para conducir y gestionar el trabajo institucional, valorando el lugar que ocupa cada profesional en la atención de la salud, sea médico, psicólogo, trabajador social, etc.

Anular cualquier tipo de jerarquía profesional es un objetivo a lograr por parte de quienes están encargados de hacer que la normativa se aplique, pero ¿por qué es necesario explicitar en un artículo de la ley que los distintos profesionales de la salud están capacitados y en igualdad de condiciones para ocupar cargos de conducción y de gestión de los servicios y las instituciones? Si no existieran grupos de profesionales arrogándose el derecho de dirigir el campo de la salud, incluso llegando a desvalorizar las incumbencias y experticia de otros profesionales de otras disciplinas concurrentes ¿sería necesaria la aclaración?

Invitamos a la reflexión a partir de la pregunta porque, justamente allí donde emergen las preguntas, es posible, cuanto menos, dar el paso inicial para intentar sacar a la superficie una problemática de fondo que no deja de señalar que las tensiones en el campo de la salud conducen a pensar en los lugares de poder que se pretenden seguir consolidando y que, con leyes como esta, temen perderse.

Podemos ir más allá aún y preguntarnos, ¿vemos realmente esta puja de poder como una problemática al interior de nuestras prácticas?

Este panorama invita a pensar que, en el marco de la plena implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, van operando de forma sorpresiva e inconsulta resoluciones que contradicen este marco legal. Para citar algunos ejemplos sin ser exhaustivos: el cambio de jurisdicción de la Comisión Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones (CONISMA) del ámbito de la Jefatura de Gabinete al Ministerio de Salud, la desregulación de los medicamentos psicotrópicos, la derogación del decreto 1484/15, la resolución 192/17 del Colegio de Médicos de la provincia de Buenos Aires o la última “filtración” (así se lo definieron voceros del Ministerio de Salud de la Nación) de un nuevo decreto reglamentario para la Ley 26657 que el Poder Ejecutivo decidió frenar luego de que distintas organizaciones se opusieran. Recordemos que, lo que está en juego, no es solo conservar una hegemonía científica-ideológica, sino también la exclusividad de acceder a cargos de conducción de instituciones, de servicios y de dispositivos de salud mental (Barraco, 2014).

Lo que estamos viendo coincide con lo que dijo Franco Basaglia, refiriéndose a la aplicación de la Ley 180/78 en Italia:

[la Ley] es solamente la inserción en la normativa sanitaria de un elemento civil y constitucional que debería ser implícito... es un acto de reparación que la democracia realiza hacia sus ciudadanos

y no será lineal ni despojada de conflictos... la aplicación de esta normativa será tanto más posible cuanto más se la acompañe desde abajo (2008: 14, el subrayado es nuestro).

Interdisciplina

La mayor parte de las críticas hacia la definición de la OMS son sobre lo absoluto de la palabra “completo” en relación con el bienestar, es decir, a pensar la salud en términos de completo bienestar. El primer problema es que contribuye involuntariamente a la medicalización de la sociedad. La exigencia de completo bienestar dejaría a la mayoría casi siempre con mala salud, por lo tanto, apoya las tendencias de las industrias farmacéuticas y de tecnología médica en asociación con las organizaciones profesionales, a redefinir las enfermedades y ampliar las posibilidades del sistema sanitario (Huber y otros, 2011).

Parecía quedar en evidencia que había que buscar en las limitaciones del paradigma -hasta entonces vigente- el primer y no único obstáculo con el que se topaban quienes veían en la salud un tema prioritario a tratar desde nuevas perspectivas.

Paulatinamente, se fue gestando un nuevo panorama sustentado en un acercamiento dinámico al tema de la salud, que privilegiaría la pertinencia y la adecuación de las reacciones, la flexibilidad de la adaptación, los límites de una vida digna de ser vivida, el consenso social y las circunstancias generales en las que viven los individuos dentro de la sociedad. En otras palabras, la salud estaría vinculada, no exclusivamente con la prevención y el tratamiento o rehabilitación, sino también con la promoción del bienestar o *sumak kawsay* (palabra quechua que significa “buen vivir”). Teniendo en cuenta estos aspectos, puede decirse que es un proceso, una relación siempre en construcción y deconstrucción en la permanente dialéctica de la cultura y de la vida, con la impronta del medio social en que se le concibe, acepta y teoriza (Rodríguez Salgado, 1996; Bertolote, 2008). Entendiendo así la salud, interdisciplina implica reconocer una epistemología que:

No homologa el objeto del conocimiento al objeto real, que reconoce la historicidad y por lo tanto la relatividad de la construcción de los saberes disciplinarios, que no supone relaciones lineales de causalidad y que antepone la

comprensión de la complejidad a la búsqueda de las partículas aisladas (Stolkiner, 2017: 2).

Forma así una metodología de trabajo y un marco conceptual con bases epistemológicas, cuya unión es la que lo diferencia del *collage* posmoderno.

Creemos que es necesario, primero, abandonar la ilusión de poder explicar el todo a partir de las partes, del empirismo como única herramienta y del discurso científico como “La Verdad” (en mayúsculas, como si existiese una sola e indiscutida). Debemos anteponer la comprensión de la complejidad a la búsqueda de las verdades aisladas. La interdisciplinariedad es un “posicionamiento, no una teoría unívoca. Ese posicionamiento obliga básicamente a reconocer la incompletud de las herramientas de cada disciplina” (Stolkiner, 2015: 2). Al respecto, De Sousa Campos nos dice:

Trabajamos con problemáticas complejas cuya dimensión exigiría una flexibilidad doctrinaria y operativa a la que no estamos habituados, un grado de democracia, de distribución de poder de confianza en el otro, ausentes en la sociedad actual y es evidente que la máquina estatal tiene que estar al servicio del público (De Sousa Campos en Arnaudo y otros, 2012: s/p).

Por otro lado, podríamos pensar los estragos que genera una idea normótica de salud. Si la salud es un concepto vulgar que está al alcance de todos, imponer una noción de salud sobre otros implica autoritarismo. Si siguiésemos sosteniendo una visión positivista y, por ende, normativa de la salud, sería imposible aceptar la diversidad y, por ende, la interdisciplina. La fabulosa idea de *sumak kawsay*, por ejemplo, sería desechada por a-científica. Reducirla a una definición que se impone desde arriba es un reduccionismo (hoy neo-biologisista, mañana veremos) que el Modelo Médico Hegemónico (MMH) utiliza como una herramienta, entre otras, en pos de mercantilizar la salud (Menéndez, 1988). Así, se fortalece el polo objetivante en el antagonismo entre objetivación y subjetivación. En cambio, las prácticas en salud deben propender a la subjetivación. Al hablar de subjetivación, estamos haciendo lugar a la singularidad y es desde aquí que podemos empezar a hablar de un paradigma de derechos y hacer entrar a la diversidad en nuestras prácticas.

El paradigma de la complejidad atraviesa al ser humano. Así como nos posicionamos desde allí para explicar la salud y al ser humano, también debemos, desde el mismo lugar, tratar de entender la problemática en la que nos encontramos. Con esto nos referimos a que no se trata de una cuestión maniqueísta donde el reduccionismo biológico, representado por los médicos son los malos y quienes incluyen en todo tratamiento variables culturales, a veces al punto del reduccionismo culturalista (Canguilhem, 2004), son los buenos. Ciertamente es que el reduccionismo biológico fue definido por Eduardo Menéndez (1988) como el rasgo estructural dominante del MMH, al constituir el factor que garantizaría no sólo la cientificidad del modelo, sino la diferenciación y la jerarquización respecto de otros factores explicativos. Por otra parte, a partir de la segunda mitad del siglo XX, los científicos sociales han reclamado para sí el estudio de la “socialidad”, mostrándose recelosos hacia las teorías biológicas por miedo al reduccionismo y evitando considerar siquiera la base biológica de la socialidad humana. La Escuela de Frankfurt nos enseñó muy bien cómo la razón instrumental y el uso del discurso científico como sinónimo de verdad puede terminar muy mal. Como algunos antecedentes que invitan al rechazo del reduccionismo biológico, podríamos nombrar la asociación entre determinismo biológico y clasismo o racismo, representada por el Darwinismo Social del sociólogo inglés Herbert Spencer (1820-1903) o la eugenesia propuesta por otro inglés, el padre de la Frenología, Francis Galton (1822-1911). Podemos pensar, sin exagerar, que el máximo exponente de estas ideas en la práctica (y llevada a sus últimas consecuencias) fue el nazismo, que se valió de estos argumentos para justificar sus campañas de esterilización y de exterminio (Morales y otros, 2007). Pero la ciencia tampoco es un concepto estático y la interdisciplina podría contribuir a superar esta problemática. Es así como nuestra ciencia debería partir de la derrota del técnico tradicional que piensa que hay una única forma correcta para llevar adelante un trabajo al servicio de las poblaciones, sin usar a los límites de la ciencia como una excusa (Basaglia, 2008).

Ha sido característica de los modelos positivistas plantear la demarcación disciplinaria como rígida y fija. Por nuestro lado, sostenemos que las problemáticas no tienen fronteras disciplinarias y que “los límites de cada disciplina no están fijos y determinados para siempre” (Elichiry, 2009: 3). En términos de Jean Piaget, nada nos compele a dividir lo real en compartimentos estancos, o en pisos simplemente superpuestos que corresponden a las fronteras aparentes de nuestras disciplinas científicas y,

por el contrario, todo nos obliga a comprometemos en la búsqueda de instancias y mecanismos comunes (Piaget en Elichiry, 2009). Por esta razón, hay que ser cautelosos, ya que contraponer a esto un reduccionismo culturalista no sería un progreso, sino pagar con la misma moneda. En términos dialécticos, podríamos pensar que el culturalismo del que nos habla Canguilhem bien podría ser la antítesis de la tesis positivista del siglo XIX. Lamentablemente, la dialéctica y la teleología de la historia es algo que, sobre todo en este caso, se pone en duda. Si fuésemos hegelianos o materialistas dialécticos, pensaríamos que después del reduccionismo cultural vendría entonces una nueva concepción del ser humano integral. Sin embargo, hoy estamos viendo -por lo menos en este rincón del mundo- un resurgir de la biología como disciplina imperante. De esta forma, nos encontramos ante un neopositivismo o neobiologismo al que debemos hacerle frente.

El hacerle frente a los reduccionismos en el campo del conocimiento no es sencillo, pero tampoco imposible. Han surgido aportes interesantes que promueven (desde el paradigma de la complejidad) la importancia de reconocer que la realidad no es disciplinar ni lineal, sino dinámica y compleja. Nora Elichiry (2009) concibe la interdisciplina desde el estructuralismo constructivista, entendiéndolo como una concepción de evolución de sistemas, evolución que no es estática sino dinámica. La orientación interdisciplinaria surge de una concepción constructivista de la realidad, siendo ésta considerada como una totalidad estructurada, pero, a la vez, estructurante. Desde esta visión, la interdisciplina reconoce que la realidad no es algo obvio, unívoco y simple que se puede comprender fácilmente, sino que es contradictoria. En este sentido, la interdisciplina se basa en la complejidad y en la unidad de la realidad, por un lado, y en la división del trabajo científico necesario para la evolución de la ciencia, por otro.

Otro aporte interesante para comprender la interdisciplina lo ha hecho la Escuela Sociohistórica, postulando la Teoría de la Actividad (Leontiev, 1981; Cole & Engeström, 1993; Engeström, 1996, 2000). Esta Teoría converge con el paradigma de la complejidad en su concepción ontológica y, además, nos presta herramientas y supuestos para la comprensión y la intervención sobre la realidad. Entre los principios que la Teoría de la Actividad enumera, se encuentra el de la contradicción como motor para el avance: para que una situación *x* se transforme en *y*, deben ser los propios actores quienes vean que el primer momento es insuficiente y contradictorio respecto a los fines propuestos y que debería

modificarse. El cambio de ser impuesto por directivas externas tenderá al fracaso, en tanto los actores que deben llevarlo a cabo no lo internalicen.

También, resultan útiles para la comprensión del trabajo en equipo los aportes de esta Teoría sobre el trabajo inter-agencial. Se distinguen tres formas de trabajo de creciente complejidad, a saber: coordinación, cooperación y comunicación reflexiva (Engeström & Kerosuo, 2007; Warmington & Leadbetter, 2013). Coordinación refiere a diversas acciones encapsuladas que forman una actividad, donde cada agente tendrá sus propios objetivos, sin superponerse con otros agentes, pero sin trabajar con ellos. En la cooperación, los agentes trabajarán de manera conjunta en la resolución de un problema particular, pero sin cuestionar las estructuras de actividad que serán como un guion indiscutible. Será dentro de una comunicación reflexiva que los agentes podrán ser críticos de sus propias prácticas, trabajar interdisciplinariamente y, de ser conveniente, modificar las estructuras de actividad. Teniendo en cuenta la necesidad del trabajo interdisciplinario para lograr una atención integral de la salud (Ley 26.657; Stolkiner, 2015, 2017), modalidades de abordaje que puedan enmarcarse dentro de una comunicación reflexiva serán las convenientes en el PNA.

Pensando la interdisciplina con estas herramientas, diríamos que, por más que proliferen las *necesarias* directivas nacionales, internacionales y locales, no se llegarán a transformar las prácticas si los propios protagonistas no visualizan la necesidad de una transformación.

Discusión

De lo anteriormente argumentado, podemos desprender la importancia de reconocer la necesidad de la interdisciplinariedad, tanto en la redefinición de las prácticas profesionales, del objeto de estudio de la ciencia como de su intervención.

Desde el comienzo de esta exposición, partimos de la idea de que en la APS deben poder llevarse a cabo prácticas interdisciplinarias de modo tal que puedan obtener los objetivos que se proponen: lograr una atención de calidad, integral y participativa, que sea respetuosa de los Derechos Humanos de la población atendida. Pero, para ello, al menos en lo que al quehacer profesional respecta y a la modalidad de abordar la salud de los consultantes, se hace necesario cambiar el foco de la atención y enfocar la mirada en el protagonista de la salud: la comunidad.

Ahora bien, para lograr tales pretensiones, no basta con una firme decisión política y su explicitación en la reglamentación de la Ley 26657,

sino que también es necesario que lo declarativo sea acompañado de una redefinición de nuestras prácticas profesionales, en pos de lograr un trabajo mancomunado con la comunidad y con profesionales de otras disciplinas concurrentes, entendiendo la salud como un proceso multideterminado. Asimismo, hay que señalar que la Ley constituye una bisagra en este sentido, ya que interpela a los profesionales, a su propia formación en el campo de la salud y compromete el desarrollo de dispositivos académicos para garantizar su adecuada implementación.

La Comisión Nacional Interministerial de Políticas de Salud Mental y Adicciones afirmaba que “se inicia ahora una nueva etapa de trabajo que compromete a cada una de las instituciones formadoras a impulsar los cambios curriculares necesarios para dar respuesta a esta nueva orientación formativa” (s/f: 12). Claro está, entonces, que no sólo hablamos de una redefinición de las prácticas a nivel de las instituciones sanitarias, también se requiere de una redefinición de la formación académica.

En este camino, signado por una fuerte presencia de la salud mental como tema a tratar dentro de los asuntos de Estado, no es casual que algunos sectores corporativos -representados en su mayoría por médicos y otros tantos profesionales defensores del MMH- se arroguen el derecho de tomar decisiones sobre la salud de las personas sin considerar la voz del resto de los profesionales, ni de la propia comunidad: se teme perder la jerarquía médica, en un campo de trabajo monopolizado por la misma medicina desde sus inicios.

Volviendo al punto de partida de esta exposición, sostenemos que es nuestro deber como profesionales de la salud preguntarnos cuál es nuestro posicionamiento respecto del trabajo interdisciplinario y del modo como concebimos al sujeto de nuestras prácticas; cómo miramos y desde dónde nos posicionamos para intervenir. Las respuestas que tengamos al respecto (aunque las preguntas nunca hayan sido reflexionadas de forma explícita o consciente) influirán en nuestro desempeño, en la interacción con el resto de los profesionales, con los consultantes y en la representación social que la comunidad se forme sobre nuestro quehacer profesional y el sentido de nuestro rol en la sociedad.

Lo fundamental, entonces, será ir saliendo poco a poco “del aislacionismo aún vigente y abocarnos al trabajo en equipo, sin ‘saberes absolutos’, sino en la búsqueda constante de modelos teóricos que permitan resolver los problemas que la realidad plantea” (Elichiry, 2009: 7).

Referencias bibliográficas

- Amarante, P. (2009). *Superar el manicomio. Salud mental y atención psicosocial*. Buenos Aires: Topia.
- Arnaudo, M.C; Palomo, D; Bugatti, F y López, S. (2012). *Experiencias e investigaciones de los trabajadores de la salud*. Bahía Blanca: Gobierno de Bahía Blanca.
- Barraco, A. (2014). "Salud mental y formación interdisciplinaria: el accionar de las corporaciones médico-psiquiátricas" [en línea] En *Revista Topia*. Recuperado de <<https://www.topia.com.ar/articulos/salud-mental-y-formaci%C3%B3n-interdisciplinaria-accionar-corporaciones-m%C3%A9dico-psiqui%C3%A1tricas>>.
- Basaglia, F. (2008). *La condena de ser loco y pobre*. Buenos Aires: Topia.
- Bertolote, J.M. (2008). "Raíces del concepto de Salud Mental" [en línea] En *World Psychiatry*. Recuperado de <<http://www.contener.org/boletin/be2828.pdf>>.
- Bourdieu, P. (1988). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Breilh, J. (2003). *Epidemiología Crítica*. Buenos Aires: Lugar.
- Canguilhem, G. (2004). "La salud: concepto vulgar y cuestión filosófica". En *Escritos sobre la Medicina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Chen, L. (2015). "The Most Profitable Industries". En *Forbes*, 23 de septiembre [en línea] Recuperado de <<https://www.forbes.com/sites/liyanchen/2015/09/23/the-most-profitable-industries-in-2015/#793114776b73>>.
- Cole, M. y Engeström, Y. (1993). "Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida". En G. Salomon (comp.), *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- De Lellis, M. (2015). *Perspectivas en salud pública y salud mental*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nuevos Tiempos.

- Díaz, A. y Ramírez, R. (2017). "Interdisciplinariedad y salud mental comunitaria". En
- Fernández Castrillo, B. (comp.), *Salud Mental, Comunidad y Derechos Humanos* [en prensa]. Montevideo: Psicolibros Universitarios.
- Elichiry, N. (2009). "Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias". En *Escuela y Aprendizajes. Trabajos de Psicología Educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- Elorza, M; Moscoso, N. y Lago, F. (2017). "Delimitación conceptual de la atención primaria de salud". En *Revista Cubana de Salud Pública*, 43 (3), s/p.
- Engeström, Y. (1996). "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica". En
- S. Chaiklin & J. Lave (comps.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- _____ (2000). "Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work". En *Ergonomics*, 43 (7), pp. 960-974.
- Engeström, Y. y Kerosuo, H. (2007). "From workplace learning to inter-organizational learning and back: the contribution of activity theory". En *Journal of Workplace Learning*, 19 (6), pp.336-342.
- Foucault, M. (2008). *La vida de los Hombres Infames*. La Plata: Altamira.
- Huber, M; Knottnerus, J. A. y Green, L. (2011) "How should we define health?" [en línea] DOI <<https://doi.org/10.1136/bmj.d4163>>.
- Leontiev, A. (1981). *Problems of the development of the mind*. Moscu: Progress.
- Menéndez, E. (1988). "Modelo Médico Hegemónico y Atención Primaria". En *Segundas Jornadas de Atención Primaria de la Salud*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

- Morales, F.; Moya, M.; Gavidia, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- Perrota, G. (2014). "El rol del psicólogo en el equipo interdisciplinario de salud". En *Cuerpo y Subjetividad*. S/d: AASM.
- Rodríguez Salgado, C. M. (1996). *Salud-Enfermedad* (Publicación interna). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, Carrera Post Grado Especialización en Bioética, Grupo de Investigación "Consentimiento Informado" (C.I.R.A).
- Sarriera, J.; Saforcada, E. y Alfaro, J. (2015). *Salud comunitaria desde la perspectiva de sus protagonistas: la comunidad*. Buenos Aires: Nuevos Tiempos.
- Spinelli, H. (2010). "Las dimensiones del campo de la salud". En *Revista Salud Colectiva*, 6 (3), pp. 275-293.
- Stolkiner, A. (2015). "Derechos humanos y salud desde el pensamiento médico social/salud colectiva latinoamericano". En J. Llambías Wolf (comp.). *La Enfermedad de los Sistemas de Salud-Miradas Críticas y Alternativas*. Santiago de Chile: RIL.
- _____ (2017). "El enfoque interdisciplinario en el campo de la Salud/Salud Mental y la perspectiva de derechos". En Fernández Castrillo, B. (comp.), *Salud Mental, Comunidad y Derechos Humanos* [en prensa]. Montevideo: Psicolibros Universitarios.
- Warmington, P. y Leadbetter, J. (2013). "Expansive learning, expansive labour". En Daniels, H., Edwards, A., Engeström, Y., Gallagher, T. y Luvdigsen, S. (edit.) *Activity Theory in practice*. Abingdon: Routledge.

Leyes, decretos y resoluciones

Comisión Nacional Interministerial de Políticas de Salud Mental y Adicciones (CONISMA), *Lineamientos para la mejora de la formación de profesionales en salud*

Mental [en línea] Recuperado de

<http://www.msal.gob.ar/saludmental/images/stories/info-equipos/pdf/201511_lineamientos-mejora-formación-profesionales-en-salud-mental.pdf>

Ley Nacional de Salud Mental y Adicciones (Ley 26657)

Organización Mundial de la Salud. (1978). "Atención Primaria de la Salud". *Informe*

de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria Alma Ata. Ginebra: Autor.

_____ (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-*

2020. Ginebra: OMS.

Organización Panamericana de la Salud. (2007). *La renovación de la Atención Primaria en las Américas* [en línea] Recuperado de

<http://www.observatoriorh.org/sites/default/files/webfiles/fulltext/renovacion_aps_americas.pdf>

_____ (2009). *Estrategia y Plan de Acción sobre*

Salud Mental. Washington: OPS.

_____ (2018). *Atención Primaria de la Salud*. s/d.

Acerca de los autores

Breve síntesis CV

Licenciada en psicología Ramiro Garzaniti.

Ramiro Garzaniti es licenciado y profesor en Psicología egresado de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Además, es becario doctoral CEREN/CIC bajo la dirección del Dr. Enrique Saforcada, la Dr. Verónica Zabaleta y el Mg. Javier Santos. También cumple tareas como ayudante diplomado de la cátedra de Estadística Aplicada a la Psicología de la Facultad de Psicología (UNLP).

Paula Mercedes Romero es licenciada en Psicología egresada de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) y especializada en el área de la salud comunitaria (Universidad René Favaloro). Desde el 2015, es becaria doctoral por la Comisión de Investigaciones Científicas bonaerense y cumple funciones en un grupo de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, denominado “Ética, lenguaje y epistemología”. Desde el 2016, además, se desempeña como docente en la cátedra de Psicología Jurídica de la Facultad de Psicología (UNMDP).

VULNERABILIDAD DE LOS SUJETOS PARTICIPANTES EN INVESTIGACIONES PSICOLÓGICAS. ACTUALIZACIONES ÉTICO-NORMATIVAS

Vulnerability of subjects participating in psychological investigations. Ethical-normative updates

María José Sánchez Vázquez

mjsvazquez@psico.unlp.edu.ar

Laboratorio de Investigaciones en Evaluación Psicológica y Educativa
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El presente artículo aborda el tema de la vulnerabilidad humana, su estado de cuestión en materia de Derechos Humanos, los principales desarrollos en Bioética y su posible aplicación al campo específico de las investigaciones psicológicas. Si bien existen hoy profusos y profundas discusiones sobre la temática en los ámbitos de la Ética Científica, son escasos los desarrollos y las aplicaciones a nuestra disciplina en tanto quehacer investigativo. El estudio se inscribe en los desarrollos teóricos llevados a cabo en el marco de proyectos de investigación desarrollados en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (Programa de Incentivos a los Docentes Universitarios), referidos a los diseños de investigaciones psicológicas y sus componentes metodológicos y éticos.

El propósito es la reflexión actualizada sobre el concepto de vulnerabilidad humana elevada a la categoría de principio, de carácter descriptivo y normativo y su consideración en ámbitos de las investigaciones sociales y humanas, de modo particular, la Psicología. Se concluye que el ejercicio de una prudencia responsable convierte a la escena investigativa en un encuadre que no esté marcado sólo por lo legal estatuido sino y, sobre todo, por un *ethos* de calidad que exige elevar el

nivel de excelencia del rol científico desempeñado, en atención a la condición autónoma/vulnerable del otro a nuestro cargo.

Palabras clave: investigación psicológica; ética; vulnerabilidad humana; metodología

Abstract

This article presents the issue of human vulnerability, his treatment in Human Rights, the main developments in Bioethics and its possible application to psychological research. There are profuse discussions on Scientific Ethics, but there are few developments and applications to our discipline and its research. The study belongs to the theoretical developments in the framework of research projects of the Psychology Faculty of the National University of La Plata (Incentive Program for the University Teachers), referring to psychological research designs and their components methodological and ethical.

The purpose is an updated reflection on the concept of human vulnerability as a principle, descriptive and normative, and its consideration in social and human research, particularly Psychology. It is concluded that the exercise of responsible prudence turns research into a framework that is not only legal, but above all, through a quality *ethos* that raises the level of excellence of the scientific role, taking into account the autonomous /vulnerable condition of the participant.

Keywords: psychological research; ethics; human vulnerability; methodologies.

I-Introducción

El concepto de vulnerabilidad humana ha tomado protagonismo en la bibliografía ética-normativa de los últimos 20 años. Por una parte, es interesante mencionar de qué modo diversos documentos en el marco doctrinal de los Derechos Humanos se han hecho eco de las reflexiones de expertos contemporáneos en ética sobre este concepto. Por otro lado, las elaboraciones actuales sobre lo vulnerable humano -individual, colectivo, regional, planetario- conforman hoy día un tema principal en el ámbito de las prácticas científico-profesionales en diversas disciplinas. Las Ciencias Sociales y de la Salud se han visto nutridas de los debates

surgidos en el seno de la Ética Aplicada y la Antropología Filosófica, en la intención de que sus prácticas especializadas se dejen guiar por “un aprendizaje de lo humano y una búsqueda de lo que nos humaniza” (Masiá Clavel, 2015: 14).

El presente artículo aborda el estado de la cuestión en esta materia sobre el concepto de vulnerabilidad, los principales desarrollos en Bioética y su posible aplicación al campo específico de las investigaciones psicológicas con humanos. Si bien actualmente existen profusos y profundas discusiones sobre la temática en los ámbitos de la Ética Científica, son escasos los desarrollos y las aplicaciones a nuestra disciplina en tanto quehacer investigativo. El estudio se inscribe en los desarrollos teóricos llevados a cabo en el marco de los proyectos de investigación³ a mi cargo, referidos a los diseños de investigaciones psicológicas y sus componentes metodológicos y éticos.

2-Vulnerabilidad humana como principio ético

El filósofo Hans Jonas (2015) afirma que la doctrina de los Derechos Humanos mantiene en su germen una afirmación de sacralidad de la persona. Esta idea germinal -más allá de la discusión por su conexión con tradiciones culturales y religiosas- abarca, no solo nociones tales como dignidad y respeto por la autodeterminación, sino que incluye todo el repudio a toda una gama de acciones degradantes contra los individuos: la tortura, la esclavitud y muchas otras formas “grises” de manipulación humana. Es este costado el que da cuenta de la vulnerabilidad inherente a toda condición humana.

La *Declaración de Barcelona* (Unión Europea, 1998), suscrita por veintidós especialistas europeos⁴, ha sido el hito principal en Bioética en

³ Los proyectos mencionados son: “DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN PSICOLOGÍA (PARTE I): CARACTERIZACIÓN E INTEGRACIÓN DE ASPECTOS ÉTICO-METODOLÓGICOS DEL ESTUDIO DE CASO/S” (S041, 2015-2016) y “DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA (PARTE II): ANÁLISIS EXPLORATORIO-DESCRIPTIVO SOBRE ESTUDIOS DE CASO/S” (S047, 2017-2018) en el marco del Programa de Incentivos a los Docentes de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP).

⁴ La Declaración de Barcelona fue realizada en el marco de un proyecto financiado por la Comunidad Europea, liderado por el *Centro de Ética y Derecho de Copenhagen* (representado por los profesores Peter Kemp y

las últimas dos décadas en materia de Derechos Humanos. La relevancia del documento es la nueva perspectiva que, diferenciándose de los principios difundidos en la Bioética desde la corriente norteamericana por Tom Beauchamp y James Childress (1999)⁵, valoriza de modo particular el concepto de vulnerabilidad, elevado ahora a la categoría de principio. En él, la dignidad, la integridad, la autonomía y la vulnerabilidad son las ideas reguladoras para las prácticas científico-profesionales incluidas las Ciencias de la Salud.

Para Jaime Escobar Triana y Chantal Aristizábal Tobler (2011), estas ideas directrices no deben considerarse enunciados ontológicos absolutos, sino que son una referencia para la toma de decisiones en áreas relacionadas con la intervención humana, en atención a una ética del cuidado como contrapartida al inusitado desarrollo biotecnológico de los últimos tiempos. En similar línea, Luisella Battaglia sostiene que:

[...] la finalidad que subyace a la Declaración es efectivamente la de alentar una ciudadanía responsable [...] contribuyendo a una reflexión colectiva acerca del impacto de la llamada “revolución biológica” sobre la condición del hombre, del medio ambiente y de las otras especies (2009:1).

De este modo, se entrevé una mayor pregnancia normativa de ideas tales como ética de la solidaridad, la responsabilidad y la justicia equitativa y donde la noción de vulnerabilidad se vuelve central. El documento alega en su punto 4:

La vulnerabilidad expresa dos ideas básicas. (a) La finitud y la fragilidad de la vida que, en aquellos que son capaces de

Jacob Dahl Rendtorff) y el *Institut Borja de Bioètica*. Los resultados del trabajo del grupo se publicaron en dos volúmenes en inglés, bajo el título *Basic Ethical Principles in european Bioethics and Biolaw* (Kemp & Rendtorff, 2000), al momento sin traducción al castellano. Si bien el documento declarativo incluye toda forma viviente y sus expresiones de vulnerabilidad, en este artículo nos centramos en el concepto de vulnerabilidad humana.

⁵ Un interesante estudio comparativo entre el modelo principalista norteamericano y el europeo puede apreciarse en la obra de Ebbesen (2011).

autonomía, fundamentan la posibilidad y la necesidad de toda moralidad. (b) La vulnerabilidad es el objeto de un principio moral que requiere cuidado para los vulnerables. Los vulnerables son aquellos cuya autonomía o dignidad o integridad pueden ser amenazadas. Como tal, todos los seres que tienen dignidad están protegidos por este principio. Pero el principio también requiere específicamente no sólo la no interferencia con la autonomía, la dignidad o la integridad de los seres, sino también que reciban asistencia para que puedan realizar su potencial. De esta premisa se desprende que existen derechos positivos a la integridad y la autonomía que fundamentan las ideas de solidaridad, no discriminación y comunidad (Unión Europea, 1998: s/p [Traducción y destacado de la autora])⁶.

Para prácticas con humanos, la *Declaración* se ubica como antecedente a la posterior *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos* (Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, 2005), donde se dispone que:

La vulnerabilidad humana debe ser tomada en consideración en la aplicación y en el avance del conocimiento científico, de las prácticas médicas y de tecnologías asociadas. Los individuos y grupos de vulnerabilidad específica deben ser protegidos y la integridad individual de cada uno debe ser respetada (UNESCO, art. 8).

⁶ Texto original: "4. Vulnerability expresses two basic ideas. (a) It expresses the finitude and fragility of life which, in those capable of autonomy, grounds the possibility and necessity for all morality. (b) Vulnerability is the object of a moral principle requiring care for the vulnerable. The vulnerable are those whose autonomy or dignity or integrity are capable of being threatened. As such all beings who have dignity are protected by this principle. But the principle also specifically requires not merely non interference with the autonomy, dignity or integrity of beings, but also that they receive assistance to enable them to realise their potential. From this premiss it follows that there are positive rights to integrity and autonomy which grounds the ideas of solidarity, non-discrimination and community".

El *Informe del Comité Internacional de Bioética* (UNESCO, 2013) reconoce, en concordancia, dos categorías diferenciales de vulnerabilidad: la especial, que puede ser temporaria o permanente, causada por incapacidades, por enfermedades o por limitaciones específicas en diferentes períodos de la vida; y la social, determinada por factores políticos y ambientales, y vehiculizada por la cultura, la economía, las relaciones de poder institucional y/o desastres naturales. Finalmente, Miguel Kottow propone una distinción interesante entre la condición vulnerable -también denominada vulnerabilidad general- y el hecho de que determinados individuos y/o comunidades sean vulnerados, conocida como vulnerabilidad especial. Sin desmedro de los usos ya constituidos del término, el autor prefiere hablar de vulnerables y vulnerados por las implicancias de las prácticas públicas institucionales que estos significados conllevan. La primera refiere a esa situación de labilidad propia del ser humano, como especie viviente inserto en un contexto determinado:

Se manifiesta en tres planos: en primer término, la fragilidad de mantenerse con vida: vulnerabilidad vital; en segundo término, la vulnerabilidad de subsistencia, referida a las dificultades de asegurar los elementos biológicos necesarios para mantenerse y desarrollarse; en tercer término, la vulnerabilidad existencial, incluyendo la vulnerabilidad social, que son los avatares que amenazan la prosecución del proyecto de vida que cada cual persigue (2008: 341).

La segunda -la vulneración- refiere a los individuos cuyo daño causado no es potencial, sino actual. Aquí, la amenaza a la integridad y a la dignidad es real, siendo la causa de muy diversa índole: condición de salud, social, cultural y/o económica, entre muchas otras. Respecto a las prácticas de políticas públicas, las diferentes instancias institucionales, entre las que debe ubicarse a la empresa científica, deberían, en el primer caso, defender y respetar los Derechos Humanos básicos en un orden social justo; mientras que, para el segundo caso, se agregaría la obligación de la protección equitativa con acciones positivas para reducir el estado de vulneración, compensar daños ocasionados y empoderar a los sujetos vulnerados.

De este modo, queda incorporado en el ideario de los Derechos Humanos la noción de vulnerabilidad y el respeto por ella desde un plano

descriptivo, pero también y fundamentalmente como principio normativo. La vulnerabilidad -en sus dos formas, como condición general y como hecho particular- se constituye así en la justificación de una ética pública del cuidado: la finitud y fragilidad de la existencia humana -premisa antropológica- tiñe de responsabilidad cualquier acción sobre lo humano, en tanto la práctica puede volverse una amenaza o daño a la propia integridad y dignidad (Battaglia, 2009).

3-Los aportes de Ricoeur sobre la vulnerabilidad y la identidad humana

Paul Ricoeur afirma que “la autonomía es la de un ser frágil, vulnerable. Y la fragilidad no sería más que una patología, si no fuera la fragilidad de un ser llamado a ser autónomo, dado que siempre lo es de alguna manera” (2008: 71). Así, establece el estatuto paradójico de la condición humana y no renuncia a la afirmación kantiana del hombre como autónomo -manteniendo, en este sentido, ciertas coordenadas modernas-, sosteniendo que la capacidad del individuo de darse racionalmente la ley, el poder ser legislador de sí mismo, lo habilita para obrar como sujeto moral y autodeterminarse (Bonilla, 2006). Pero, por otra parte, tiene presente que la autonomía se le presenta como una idea-proyecto: “porque el ser humano es por hipótesis autónomo, debe llegar a serlo” (Ricoeur, 2008: 71); horizonte siempre posible para el agente que obra. De esta manera, la autonomía es posible como ideal de autorrealización que tiene que conciliar “con las marcas de receptividad, de pasividad e incluso de impotencia” (Ricoeur, 2006a: 302); y esto frente a diferentes fenómenos, los que van desde la escala planetaria y social hasta el nivel individual biológico y psicológico.

El concepto de autonomía y vulnerabilidad trae nociones tales como interdependencia, intersubjetividad y reconocimiento mutuo. Siempre la perspectiva es frente a un otro (semejante y diferente a su vez), relación que establece una tensión conflictiva y dinámica. El hombre es un sistema vital abierto enfrentado a otros sistemas, en su esfuerzo por existir -*conatus spinoziano*⁷- es agente de su acción porque ejerce una

⁷ Sin intentar extinguir el análisis *ricoeuriano* sobre la ética *spinozista*, recordamos que, para Spinoza, el esfuerzo (realización) en preservarse en el ser no implica pasar a ser otra cosa, no hay otro fin que preservarse en lo que se es. En la Parte III, Proposición I, de su *Ética* ([1677] 2005) afirma

potencia, un poder sobre el curso de los acontecimientos; pero, a su vez, está expuesto a la alteridad, es vulnerable y vulnerado. Somos poderosos (podemos existir, somos capaces) pero no de manera autárquica, sino en nuestra dependencia con otros.

De modo específico y respecto de esta faz humana de la vulnerabilidad, Ricoeur (2006b; 2008) destaca, no el *déficit* que puede portar lo frágil, sino las variadas formas de presentación que tiene en tanto son formas del “esfuerzo por existir” -del *conatus*- humano. De modo sintético:

- Como potencia menor en el no-poder decir, una desigualdad fundamental de los seres humanos en cuanto al dominio de la palabra, “desigualdad que es ciertamente menos un don de la naturaleza que un efecto perverso de la cultura” (Ricoeur, 2008: 74). Para algunos, hay una exclusión efectiva -cultural e histórica- de la esfera lingüística que los eyecta de la posibilidad de hablar, de argumentar, de explicar, de debatir y de ser escuchados en las distintas situaciones que les competen.
- Las fragilidades en el ámbito del obrar, provocadas por enfermedades, el

envejecimiento, los accidentes y también las generadas por las diferentes formas de violencia entre los hombres, puesto que las relaciones humanas suelen ser disimétricas y aquel que tiene un poder -desde una posición de autoridad- puede someterlo a diferentes formas de sufrimiento: intimidación, manipulación y hasta la instrumentalización para sus objetivos.

- Existe un espectro de fragilidades que provienen del no reconocimiento de los otros y que nos exponen a distintas formas de desprecio de nuestra capacidad de ser alguien con una

que lo que somos tiene íntima relación con lo que nos representamos de nosotros mismos y de lo que nos rodea. Las “ideas adecuadas” son las que nos permiten obrar, ser activos, acrecientan nuestro poder de actuar; en tanto las “ideas inadecuadas” nos convierten en pasivos Ricoeur: “en este sentido, somos poderosos cuando comprendemos adecuadamente nuestra dependencia, en cierto modo horizontal y externa, respecto a todas las cosas, y nuestra dependencia vertical e inmanente al poder primordial (que Spinoza llama también Dios)” (2006a: 351 [destacado de la autora]).

identidad particular. Son fenómenos que pueden darse en la convivencia con los otros, tales como el malentendido, el error, la ignorancia intencional, la marginación, la indiferencia y también el olvido (contrario a la capacidad de la memoria) y la traición (contraria a la capacidad de la promesa); formas todas que vuelven vulnerable al ser humano en su no-reconocimiento como semejante y distinto a la vez.

- Finalmente, la potencia menor relacionada con la no posibilidad de conducir la propia vida desde una identidad narrativa; esto es, desde una perspectiva singular, no poder atestar de sí, dar cuenta de lo propio. Supone que el sujeto no pueda reconocerse como ser insustituible, individual y único, protagonista de su experiencia en el vivir y padecer.

Este último modo de la vulnerabilidad humana resulta relevante porque fundamenta una versión de la Bioética que incluye la perspectiva de la primera persona, como veremos en el apartado siguiente. En efecto, la identidad consiste, para este autor, en una suerte de integración de dos sentidos:

- Como identidad narrativa: es el *ídem* (lo mismo) que sobrevive a la línea temporal, donde el individuo se reconoce en la igualdad y la permanencia por medio de su historia y de los relatos relacionados a ella. Corresponde a la idea del ser individual como inmutable. Es interesante cómo el autor coloca en continuidad estructural esta idea de identidad, nos reconocemos en un cuerpo, en las narraciones sobre nosotros, en nuestras propias narraciones y acciones temporales:

Hay, si se puede hablar así, algo de cosa en nosotros: permanencia del mismo código genético, del mismo grupo sanguíneo, de las mismas huellas dactilares. Esta permanencia de estructura tiene un corolario: la identidad de lo mismo en el curso de un desarrollo -la bellota y el roble son un solo y mismo árbol-. Así nos reconocemos hojeando un álbum de fotos, del niño al señor mayor; lo que llamamos carácter [recordando el *ethos* aristotélico] corresponde aproximadamente con esta acepción (Ricoeur, 2008: 75).

Desde la perspectiva de la paradoja, es el sujeto que como potencia se va afirmando, reconociendo como lo mismo, frente a la fragilidad del paso del tiempo.

- Como identidad personal: es *ipse* (lo singular) entendido como lo distinto, lo único en cada uno. Es la perspectiva de lo insustituible: “la mejor ilustración de esta singularidad es proporcionada por el carácter no transferible del recuerdo de una memoria a otra. No solamente mi vivencia actual es única, sino que no podemos intercambiar nuestras memorias” (Ricoeur 2008: 77). Si la autonomía se ve ya convocada en la identidad personal con el recordado exordio *kantiano* *atrévete a pensar por ti mismo*, la vulnerabilidad aparece en la medida que el sujeto se enfrenta con otras perspectivas y se confronta con la alteridad. “Estamos enredados con otros” (Moratalla, 2013: 88) y es en ese enredo narrativo, de tramas particulares, donde cada quien va desplegando su *conatus* (su deseo y necesidad de existir); las identidades, pues, se cruzan, se afectan y se co-componen. La identidad -desde ambos sentidos- se aglutina en la coherencia narrativa. Ésta no alude aquí a la adecuación a los hechos, sino que significa de qué modo el sujeto hablante puede decir y hacer propio algo del acontecer del mundo que lo incumbe. Reconocerse de modo singular, como agente afectado por el curso de los acontecimientos, es ya un acto de atestación subjetiva y de la responsabilidad en el sentido de esto que sucede, me convoca y respondo por lo propio.

4-La Bioética y la consideración de lo vulnerable como parte de la condición humana

La Bioética, como área de la Ética Aplicada, puede relacionarse con tres sentidos diversos pero integrados (Moratalla, 2013). En primer lugar, vinculado a las definiciones propuestas por Van Rensselaer Potter ([1971]2002), quien acuña el término para el nacimiento de este ámbito de estudio aplicado, en la intención de crear un puente de diálogo entre el saber científico y las humanidades, estableciendo claramente un carácter ecológico para esta rama. Afirma:

La humanidad necesita con urgencia un nuevo saber que proporcione el “conocimiento de cómo usar el conocimiento” para la supervivencia humana y la mejora de la calidad de vida. [...] Una ciencia de la supervivencia debe ser algo más que una ciencia y, por lo tanto, propongo el término ‘bioética’ para poner de relieve los

dos elementos más importantes para alcanzar un nuevo saber que se necesita desesperadamente: conocimiento biológico y valores humanos ([1971]2002: 122).

En segundo término, de modo específico referenciado a la vida humana y sus distintos acontecimientos (el nacimiento, la sexualidad, la reproducción, la enfermedad, la muerte) y casi circunscriptos al saber hacer médico. El modo estándar de entender esta subárea ha sido el difundido a partir de los parámetros estipulados por la corriente norteamericana, representada por Beauchamps y Childress (1999) y devenida en una ética de principios o principalista, a partir de la cual el profesional de la salud resuelve dilemas éticos desde un tratamiento del caso particular, los principios establecidos -respeto por la autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia- y sus reglas derivadas. En este modelo, la noción de autonomía cobra privilegio, paso necesario en el respeto por el otro objeto de la práctica médica; pero noción controvertida a su vez, puesto que la “tiranía de la autonomía” (Warren Reich en Battaglia, 2009: 10) ha invisibilizado la vulnerabilidad, en cuanto condición y evidencia fáctica.

El tercer sentido, intenta incluir en la Bioética, no sólo la vida biológica, sino también lo narrativo y lo personal. Como sostienen Tomás Moratalla y Lydia Fleito Grande: “hay que insistir que no se trata de un dogma, sino de un proceso reflexivo conjunto, en el que la última palabra la tienen siempre las buenas razones” (2013: 87); enfermedad y salud, bienestar y padecimiento son hechos tanto biográficos como biológicos.

Esta última concepción, es la que me interesa presentar aquí, puesto que ella se nutre de los aportes *ricoureanos* y su concepción de la condición antropológica como paradójal; una acción científico-profesional que tenga siempre presente la indisoluble fórmula autonomía/vulnerabilidad humana.

Desde la perspectiva ética, el análisis ofrece lo que podría tomarse como un modelo relacional profesional-paciente. Se centra en la instalación de la confianza y el reconocimiento mutuo de la condición de cada quien y de las posiciones de cada uno en el encuadre profesional. Se establece en el encuadre un pacto de cuidados que, como alianza mutua, considera un camino conjunto a recorrer: por un lado, el paciente lleva al lenguaje su sufrimiento, lo describe, narra su historia, presenta su solicitud de salud y promete observar el protocolo del tratamiento propuesto; y, por otra parte, el profesional realiza la aceptación de la situación del

enfermo autónomo/vulnerable, formula un diagnóstico, prescribe un tratamiento y promete acompañar al paciente. La fragilidad de la situación aparece en la forma de la sospecha -contraria a la confianza-, manifestada en la suspicacia en relación al poder científico-profesional y de sus abusos por la intrusión de prácticas tendientes a la objetivación del cuerpo humano y de ciertas prácticas públicas que agotan el fenómeno (enfermedad/padecimiento) en lo colectivo y general (diagnósticos o etiquetas profesionales), desestimando así lo singular/particular. Aquí, entre en escena la temática de la responsabilidad compartida y la sabiduría práctica (la *prhónesis* aristotélica) en la deliberación y juicio moral, puesto a jugar en cada situación.

En síntesis, desde la visión *ricoureana* de la Bioética, los preceptos que ningún profesional debería desatender son:

- El reconocimiento del carácter singular de la persona que se presenta como paciente y, por lo tanto, de la situación de cuidado.
- La indivisibilidad del individuo, entendiendo que la persona no es una multiplicidad de órganos y de funciones, sino que integra una dimensión biológica, psicológica y social.
- La prevalencia en toda situación de una “estima de sí mismos”, en el reconocimiento del propio valor por parte del paciente, aún en situaciones donde queda su vulnerabilidad más expuesta (hospitalización o situaciones experimentales de investigación, por ejemplo).

Si bien el pensador francés no aplicó su visión al caso de la investigación con humanos, el desafío en la continuidad desde estos interesantes desarrollos corresponde a poder reflexionar sobre otras prácticas caracterizadas por un encuadre disimétrico, tal es el caso de las investigaciones en Psicología.

5-Investigaciones con humanos y vulnerabilidad

Desde los aportes de proyectos de investigación realizados, he abordado el tema de la vulnerabilidad humana en una situación específica: los Diseños de Estudios de Caso/s (DEC), tanto en sus componentes metodológicos como éticos.

La vulnerabilidad fue introducida en el ámbito de la investigación con humanos como una característica atribuida a ciertas categorías de la población consideradas más expuestas y menos capaces de defenderse contra abusos y maltratos realizados por otros (Cavalcante Arruda de

Morais & Sadi Monteiro, 2017). Las situaciones experimentales se convirtieron en el paradigma de la vulneración de individuos en investigación, con el atroz antecedente del genocidio humano del Holocausto, del que participaron muchos científicos europeos (Tribunal de Núremberg, 1946). Fue exponencial el desarrollo del piso normativo sobre la investigación con sujetos y, hoy en día, los principios ya mencionados están ampliamente incorporado a los códigos de ética en investigación y a los protocolos y los procedimientos científicos. Una verdadera cultura ética de la investigación (Lavery, 2001) ya ha sido instalada desde los actores de la escena científica y amerita ser continuada y desarrollada. Sólo por mencionar algunos hitos, la condición de vulnerabilidad en estos ámbitos ha sido tratada bajo el concepto de “poblaciones especiales” (Montoya Montoya, 2006). En la *Declaración de Helsinki* (2000), documento referencial para las investigaciones biomédicas, encontramos con relación a la vulnerabilidad:

Grupos y personas vulnerables.

19. Algunos grupos y personas sometidas a la investigación son particularmente vulnerables y pueden tener más posibilidades de sufrir abusos o daño adicional.

Todos los grupos y personas vulnerables deben recibir protección específica.

20. La investigación médica en un grupo vulnerable sólo se justifica si la investigación responde a las necesidades o prioridades de salud de este grupo y la investigación no puede realizarse en un grupo no vulnerable. Además, este grupo podrá beneficiarse de los conocimientos, prácticas o intervenciones derivadas de la investigación (2000: s/p).

Si bien es particularmente observada en los documentos, la vulnerabilidad así entendida sólo corresponde a una “incapacidad o discapacidad - temporal o permanente, individual o grupal- de realizar una evaluación válida de la relación riesgo-beneficio en el contexto de una investigación” (Montoya Montoya, 2006: 192), una condición deficitaria, donde el paternalismo científico aparece como corolario obligado que permite la toma de decisiones por sobre el sujeto participante. Aunque el *Código de Núremberg* (1947) permanece y acentúa la convicción de que la responsabilidad de una investigación termina siempre en el sujeto que investiga y no en el investigado, esto no debería convertirse en el

argumento que justifique prácticas invasivas en determinadas comunidades o poblaciones.

En el marco de nuestros estudios sobre aspectos éticos a tener en cuenta en la implementación de un DEC, he podido explicitar situaciones vivenciales que muestran en los sujetos -posibles investigados- la faz de vulnerabilidad por sobre la de su autodeterminación, donde la vulnerabilidad existencial se convierte en estado real de sujeto vulnerado de diversas maneras. Estas formas atentan contra la integridad e identidad personal. A continuación, se toman algunos indicadores de Julio Arboleda Florez (2003) para definir estas vulnerabilidades en clave *ricoureana*:

- Grupo. La vulnerabilidad es una característica que se posee por ser parte de un grupo o colectivo y puede ser en forma permanente o transitoria (esto último es otro atributo de la condición vulnerable). Así, el rasgo compartido de vulnerabilidad puede ser parte del proceso de crecimiento y desarrollo físico-mental (menores de edad), el efecto de una condición mental (discapacidad intelectual o trastornos psicopatológicos) o la consecuencia de una situación legal, política o social (personas privadas de su libertad). Hay que tener en cuenta que la vinculación a una situación de grupo no genera automáticamente la vulnerabilidad en similar grado, puesto que hay condiciones sociales y subjetivas que recrudescen o disminuyen tal situación, de acuerdo a cómo los sujetos tomen la iniciativa de ser agentes de sus propias narrativas. Para el caso, Julianne Cheek (en Denzin & Lincoln, 2011), por ejemplo, ha advertido en el ámbito de las Ciencias Sociales las investigaciones llevadas a cabo con grupos de minorías étnicas, en atención a que las reglas éticas de confidencialidad y de consentimiento informado no se conviertan en instrumentos de control y de coerción; debiendo poner especial atención a las formas del pacto de confianza y de cuidado con estas personas y a los sentidos que ellas mismas otorgan a diferentes modos del trato social.
- Gravedad. Un trastorno de salud agravado puede comprometer la capacidad de tomar decisiones en una investigación (por ejemplo, en ciertas “recaídas” que afectan el estado de conciencia de las personas que portan diabetes o padecen trastornos bipolares o pacientes bajo los efectos de una anestesia luego de una intervención quirúrgica). Como la gravedad de la condición de

salud hace que el paciente-participante esté vulnerable, el aumento del padecimiento es un indicador ético respecto de la no participación en una investigación mientras dure el mismo; estimando así no convertir al otro en objeto de manipulación.

- **Permanencia.** Este rasgo define la presencia del estado de vulnerabilidad, la cual puede aparecer en un momento dado y se mantiene o no, siendo entonces fija o transitoria. Es importante considerar la transitoriedad de la condición vulnerable, lo que no siempre significa que desaparece, sino que va cambiando. Se habla de migración vulnerable cuando una persona pasa de una condición de vulnerabilidad a otra o comparte simultáneamente varios atributos (por ejemplo, alguien con un padecimiento mental que es un refugiado fuera de su país o una persona de condición económica baja que es privada de su libertad). La vulnerabilidad transitoria también se modifica por el distinto grado de penetrancia según las estructuras socioculturales, económicas y políticas en los que se inserta el individuo, tales como la escolaridad, el nivel de ingresos económicos o condiciones políticas. Es decir, la permanencia de la vulnerabilidad puede tener también penetrancia si se agudiza por condiciones estructurales, en tanto que las instituciones no cumplen con la responsabilidad pública de cuidado del otro a cargo. Un ejemplo de la permanencia -y que precisamente muestra cómo algunos factores pueden incidir en la autodeterminación y exponer al sujeto en su faz vulnerable- es la investigación conocida como “El experimento Milgram” (Sánchez Vázquez, 2014), donde el atributo “autoridad”, científica en este caso, jugó un papel preponderante en la incitación a que los participantes realizaran un tipo de acción que no estaban habituados a hacer. Como precisamente esa era la hipótesis fuerte a confirmar (sumisión a la autoridad), el investigador no tuvo en cuenta la situación de vulnerabilidad y el grado de penetrancia en los sujetos participantes.
- **Fluctuación.** Si bien este factor podría tomarse como el aspecto contrario del componente anterior -permanencia- puede definirse como un rasgo generado en la misma situación de investigación. En tanto la gravedad es el rasgo que permite evaluar la incorporación (o no) del sujeto a una indagación dado el aumento de su vulnerabilidad, esta característica refiere a los cambios que pueden darse dentro de la misma condición de vulnerabilidad

durante la investigación, afectando la participación del sujeto en tanto consentimiento dado. Un ejemplo son las personas con padecimientos psicológicos (tal como ser la psicosis, entre otras) donde, en períodos relativamente cortos de días o semanas, pueden modificar la evaluación personal que hacen de su entorno y el contacto que tienen con la realidad. Así, su posición de atestación desde su coherencia narrativa cambia notablemente. En atención a este rasgo de la vulnerabilidad, hay que recordar que la regla del Consentimiento Informado (CI) no conforma un fin en sí mismo, sino que es un medio para ir repactando la participación o el retiro del sujeto de estudio, en vistas a cómo se ubique y varíe en la escena investigativa. De modo paradigmático, citamos “El Caso Zimbardo”, realizado en la Universidad de Stanford (Sánchez Vázquez, 2014), donde el investigador Zimbardo obtuvo todos los CI de sus participantes, individuos que demostraban ser competentes y autónomos gracias a pruebas psicológicas realizadas con anterioridad a la experiencia; pero que, sin embargo -y mediante la misma situación vivencial de la investigación- los participantes fueron vulnerabilizados y su presentación fue cambiando notablemente. Si bien esta investigación merece que se analice en muchos aspectos éticos y metodológicos, lo que interesa resaltar aquí es de qué modo es posible la fluctuación autonomía-vulnerabilidad originada en y por el mismo encuadre y las elecciones de los sujetos a repactarse.

- **Situación Legal.** Es un rasgo que suele considerarse de importancia en nuestras sociedades y depende del estatus de las personas frente al sistema judicial de referencia, el cual puede cambiar por diferentes situaciones (por ejemplo, criminalidad de los actos, inmigrantes ilegales, entre otros) y aumentar así la condición vulnerable, en tanto se convierten en subordinados de un sistema (el carcelario o la institución psiquiátrica, entre otros) e impedidos a ejercer libremente su autonomía. Los efectos respecto a este rasgo suelen ser la explotación, el maltrato y/o los diferentes tipos de abusos, comprometiendo la dignidad de los sujetos. En investigación hay que tener presente que estos sujetos no dejan de autodeterminarse por esta condición, aunque su voluntad muchas veces se vea debilitada y la condición del encuentro particular pueda volverse más tensa aún por esta condición aumentada.

La convicción antropológica -arriba afirmada- que predica de los sujetos la autonomía y la vulnerabilidad alternante, como dos caras de una misma moneda, toma su forma peculiar en la investigación. Siendo la disimetría en los roles una característica del encuadre, si esta condición se vuelve determinante, el contexto de investigación toma las formas de intimidación, de la manipulación y hasta de instrumentalización del otro participante; vulnerándolo aún más.

6-Conclusiones

En trabajos anteriores (Sánchez Vásquez, 2016, 2013, 2011), hemos definido al *ethos* científico como la configuración que toma en el hombre de ciencia el modo ético de su proceder; configuración tensionante entre lo que impone la norma (el deber-ser) y la reflexión personal y responsable (la deliberación prudencial). En este sentido, la responsabilidad del científico debe entenderse como la preocupación por sostener ciertos principios de valoración general, pero respetando las formas particulares de la dignidad, donde la autonomía/vulnerabilidad se despliega siempre de modo singular. Los científicos y los profesionales de la Psicología se ven interpelados en su *ethos* desde los otros sujetos -no objetos- de sus prácticas, interrogados por una acción responsable, criteriosa y atenta a los límites de sus actos.

Cabe destacar, dentro de los criterios a tener en cuenta, la presencia de documentos tales como la *Declaración de Barcelona (1998)*, mentor ya hace veinte años de la promoción de una idea de ciudadanía que vaya más allá del mero contrato entre iguales (afirmación de procedencia moderna y neoliberal), revalorizando ideales de convivencia justa, tales como el valor del cuidado y la solidaridad.

Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2011) señalan la deshumanización existente en la investigación, resultado de la aplicación de un modelo principalista imperante y de su consecuente consideración de un sujeto anónimo y abstracto. A diferencia, el paradigma relacional-narrativo puede ser pensado y aplicado en situaciones investigativas donde se vuelva relevante el interés por sujetos particulares, autónomos y vulnerables a la vez, los que acceden a participar de un encuadre disimétrico. Cada uno -investigador e investigado- es responsable en el sentido de la atestación de sí; pero es responsabilidad indelegable del psicólogo investigador no vulnerar aún más los derechos personalísimos

del otro sujeto a cargo y prestar especial atención a los modos de presentación de los participantes, cómo se presentan, transcurren y concluyen la participación en la investigación, respondiendo en primera persona a una práctica científico-profesional sobre ellos. En esta línea, recordamos la sentencia de Robert Stake a propósito de los estudios de casos en investigación, pero aplicable a cualquier situación investigativa con humanos: “si la investigación de los estudios de casos es más humana, o, en cierta forma, trascendente, se debe a que los investigadores también lo son” (2013: 154).

El ejercicio de la prudencia convierte la escena investigativa en un encuadre que no esté marcado sólo por una actitud heterónoma en referencia a la norma o principio, sino por un *ethos* de calidad que exige elevar el nivel de excelencia del rol científico desempeñado, donde el otro sea “promovido al rango de objeto de inquietud” (Ricoeur, 2003: 68) y, por ello, nos conmueva.

Referencias bibliográficas

- Arboleda Florez, J. (2003). “La investigación en sujetos humanos: poblaciones vulnerables”. En A. Pellegrini Filho y R. Macklin (Eds), *Investigación en Sujetos Humanos: Experiencia Internacional*. OPS/OMS.
- Asamblea Médica Mundial (2000). *Declaración de Helsinki* [en línea] Recuperado de <<https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos>>.
- Battaglia, L. (2009). *La Declaración de Barcelona y los nuevos principios de la bioética* [en línea] Recuperado de <http://www.sodeme.org/publicaciones/articulos/a_06_05.pdf>.
- Beauchamp, T. y Childress, J. (1999). *Principios de ética biomédica*. Barcelona: Masson.
- Bonilla, A. (2006). “¿Quién es el sujeto de la Bioética? Reflexiones sobre la vulnerabilidad”. En A. Losoviz, D. Vidal y A. Bonilla, *Bioética y Salud Mental*. Buenos Aires: Akadia.
- Cavalcante Arruda de Moraes, T. y Sadi Monteiro, P. (2017). “Los conceptos de vulnerabilidad humana y la Integridad individual para la bioética” [en línea] En *Revista Bioética*, 25 (2), pp. 311-319. Recuperado de <<http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422017252191>>.
- Denzin N. y Lincoln S. (2011). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Ebbesen, M. (2011). "Two different approaches to principles of biomedical ethics: a philosophical analysis and discussion of the theories of the American ethicists". En T. Beauchamp y J. Childress. *International Journal of Ethics*, 7 (3), pp. 233 y ss.

Escobar Triana, J. y Aristizabal Tobler, Ch. (2011). "Los principios en la bioética: fuentes, propuestas y prácticas múltiples" [en línea] En *Revista Colombiana de Bioética*, 6, pp. 76-109. Recuperado de <http://www.bioeticaunbosque.edu.co/publicaciones/Revista/rev6e/arti5_jaimees_cobarchantal.pdf>.

Jonas, H. (2015). *La sacralidad de la persona. Una nueva genealogía de los derechos humanos*. Buenos Aires: UNSAM Edita.

Kemp, P. y Rendtorff, J. (2000). *Basic Ethical Principles in European Bioethics and Biolaw*. Barcelona: Institute Borja de Bioetica [and] Centre for Ethics and Law.

Kotow, M. (2008). "Vulnerabilidad y protección". En J.C. Tealdi (Dir.), *Diccionario Latinoamericano de Bioética* (pp. 340-342). Bogotá: UNESCO y Universidad Nacional de Colombia.

Lavery, J. (2001). "A culture of Ethical Conduct in Research" [en línea] En *CHH Working Paper*, 2, s/p. Recuperado de <http://library.cphs.chula.ac.th/Ebooks/HealthCareFinancing/WorkingPaper_WG2/WG2_5.pdf>.

Masiá Clavel, J. (2015). *Animal vulnerable. Curso de Antropología Filosófica*. Madrid: Trotta.

Montoya Montoya, G. (2006). "Poblaciones especiales en investigación biomédica". En F. Lolas, A. Quezada y E. Rodríguez (Ed.), *Investigación en Salud. Dimensión Ética*. Santiago de Chile: CIEB Universidad de Chile.

Moratalla, T. (2013). *La ética hermenéutica de Paul Ricoeur*. Madrid: Hermes.

Moratalla, T. y Fleito Grande, L. (2013). *Bioética narrativa*. Madrid: Escola Mayo.

Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (2005). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos* [en línea] Recuperado de <http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31058&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>.

____ (2013). *Report of IBC on the principle of respect for human vulnerability and personal integrity* [en línea] Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002194/219494E.pdf>>.

- Potter, V. ([1971]2002). “Bioética, la ciencia de la supervivencia” [en línea] En *Selecciones de Bioética*, I, pp. 122-139. Recuperado de <<https://www.notinet.com.co/pedidos/Bioetica2.pdf>>.
- Ricoeur, P. (2003). *Lo justo*, Vol I. Madrid: Caparrós.
- _____ (2006a). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (2006b). *Caminos de reconocimiento. Tres estudios*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2008). *Lo justo*, Vol. II. Madrid: Trotta.
- Spinoza, B. ([1677]2005). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Buenos Aires: Terramar.
- Sánchez Vázquez, M.J. (2011). “Ethos científico e investigación en Psicología”. En *Memorias del 3er. Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología*, Tomo 2, pp. 129-134 [en línea]. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1459/ev.1459.pdf>.
- _____ (Coord.) (2013). *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*. La Plata: EDULP.
- _____ (2014). *Enseñanza de la Metodología de la Investigación en Psicología. Un acercamiento crítico a sus fundamentos y problemáticas*. La Plata: EDULP.
- _____ (2016). *Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología*. La Plata: EDULP.
- Tribunal Internacional de Nüremberg (1946). *Código de Nüremberg* [en línea] Recuperado de <<http://www.uchile.cl/bioetica/doc/nurem.htm>>.
- Stake, R. (2013). “Estudios de casos cualitativos”. En N. Denzin y Y. Lincoln, *Estrategias de investigación cualitativa*, Vol. III. Barcelona: Gedisa.
- Unión Europea (1998). *Declaración de Barcelona* [en línea] Recuperado de <<http://eur-ex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:r15001&from=E>
<<http://bit.ly/2oAwSBt>>.

Acerca de la autora

María José Sánchez Vázquez es doctora en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y magister en Ética Aplicada egresada de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Además, es especialista en Docencia Universitaria, licenciada y

profesora en Psicología (UNLP). Se desempeña como profesora adjunta ordinaria a cargo en asignaturas del área de la metodología de la investigación psicológica y de la ética aplicada a la Psicología en grado y posgrado (Facultad de Psicología, UNLP) y es directora de diversos proyectos de investigación y de extensión en la UNLP.

INDAGACIONES ACERCA DE LA EVALUACIÓN Y LA PERICIA PSICOLÓGICA

Inquiries about the evaluation and the psychological expert's opinion

Romina Ailin Urios

rominaurios@gmail.com

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata

Resumen

El objetivo de este trabajo es indagar un área de inserción profesional del psicólogo, tal como lo es el ámbito jurídico -por medio de la actuación pericial-, a partir de pensar a la época actual bajo el primado de la “Evaluación”.

Para esto, se abordará, en un principio, el concepto de “Evaluación” desde las conceptualizaciones aportadas por Jacques Lacan respecto a la supremacía del Discurso Universitario a partir del Declive del discurso del Amo y las implicancias que esto tiene en relación con los vínculos.

A continuación, se podrán en relación esas conceptualizaciones con la práctica pericial, indagando respecto a las vicisitudes del quehacer profesional, problematizando la relación entre evaluación y producción de subjetividad.

Algunos interrogantes que guían este capítulo son, en principio, ¿qué es la evaluación? ¿Qué es evaluar? ¿Es posible evaluar? ¿Qué es lo que

se evalúa? ¿Qué pasa con la subjetividad en la pericia? ¿Cuál es el tratamiento que se le da? ¿Cómo poder “evaluar” psicológicamente a un sujeto? ¿Es la pericia una herramienta que permite el ejercicio de un poder?

Algunos de estos interrogantes intentarán ser respondidos a lo largo del artículo; otros serán problematizados sin poder arribar a una conclusión definitiva. Finalmente, en la conclusión se abrirán nuevos interrogantes que permitirán seguir indagando acerca del tema propuesto: la producción de subjetividad a partir de la evaluación (en este caso particular, la práctica pericial del psicólogo).

Palabras clave: evaluación; pericia psicológica; subjetividad; ética

Abstract

The objective of this chapter is to investigate an area of professional insertion of the Psychologist in the legal field -by means of the expert performance-, by thinking the current time under the primacy of the 'Evaluation'.

For this, the concept of 'Evaluation' will be approached from the conceptualizations contributed by Lacan regarding the supremacy of the Discourse of the University from the Discourse of the Master, and the implications that this has in relation to bonds.

Then, these conceptualizations can be related to the expert practice, investigating the vicissitudes of professional work, problematizing the relationship between evaluation and production of subjectivity.

Some questions that guide this chapter are: In principle: what is evaluation? Is it possible to evaluate? What is evaluated? What happens to subjectivity in the expert's opinion? What is the treatment that is given? How to 'evaluate' a subject psychologically? Is the expert's opinion a tool that allows the exercise of a power?

Some of these questions will try to be answered throughout the chapter; others will be problematized without being able to arrive at a definitive conclusion. Finally, in the conclusion new questions will be opened that will allow us to continue investigating about the proposed topic: the production of subjectivity from the evaluation (in this particular case, the expert practice of the psychologist).

Keywords: evaluation; psychological expertise; expert's opinion; subjectivity

Introducción

El propósito de este trabajo es poder realizar una mirada crítica al papel que desempeñan los psicólogos en el campo de las ciencias jurídicas, mediante las pericias.

Para esto, se pretende partir de lo más general para arribar a un punto particular en lo que tiene que ver con una problemática puntual: ¿qué pasa con la subjetividad en la pericia? ¿Cuál es el tratamiento que se le da? ¿Cómo poder “evaluar” psicológicamente a un sujeto? En principio: ¿qué es la evaluación? ¿Qué es evaluar? ¿Es posible evaluar? ¿Qué es lo que se evalúa? ¿Es la pericia una herramienta que permite el ejercicio de un poder?

Considero que, debido a la complejidad del tema elegido, muchos de estos interrogantes permanecerán en ese mismo estado, sin poder darles una resolución o en problematizaciones mayores, pero que bien valen el debate. Indagar la ética del profesional psicólogo en torno a la evaluación es un punto interesante.

La “era de la evaluación”

Actualmente, podríamos situar a la ideología de la evaluación como marca de la época, lo que se relaciona, en gran medida, con el declive del discurso Amo, por un lado, y la vigencia del discurso universitario, por el otro.

Jacques Lacan (2006) formalizará esta ideología de la evaluación que impera en nuestra época, bajo el discurso universitario, según el cual:

$S_1 \ S_1$ $S \ S$

El discurso universitario arma un nuevo vínculo social que no es el de inconsciente. En el lugar de agente se encuentra al saber (S_2), es un saber robado al esclavo porque determina una nueva forma de poder, una nueva manera de ubicar el saber y el goce. Un goce por está por fuera de la ley por la decadencia del discurso del amo.

El S_2 pasa al lugar del mando, al lugar dominante: el amo empezó a querer el saber. El discurso contemporáneo que domina, opera según el

universitario, cuyo amo es un todo-saber (S_2). Esto no debe entenderse como un saber de todo, sino hacer un cierre del saber: todo debe ser sabido y ser comandado desde ese saber. En ese lugar, el S_2 no significa lo mismo que el S_2 en el discurso amo, es decir, no le interesa el saber en tanto tal, sino el saber por sí mismo, como un medio para obtener un goce.

El todo-saber se llama *burocracia*, esto quiere decir, es todo un sistema dominado a partir de un saber.

El S_2 manda al objeto *a* en lugar de esclavo y lo hace producir más saber a sujetos despojados de él, reducidos: es, por esto, una “tiranía de saber”; el imperativo es “hay que saber”, es decir, “sigue sabiendo”. Lo que sustituye al esclavo es un producto, es un saber reducible, computable (la evaluación es, pues, medir un valor, un cómputo) y la reducción del trabajador a no ser más que un valor, una unidad que, como tal, no dispone de un saber (en tanto al amo no le importa nada de ese saber). Así, podemos decir que el Discurso Universitario hace a las burocracias con la coadyuvante reducción del trabajador a no ser más que un valor y, en esto, contribuye el capitalismo del cual Lacan hizo un intento de matematizarlo.

Este discurso, produce una multiplicidad de síntomas nuevos ligados a lo pulsional desregulado, son goces segregativos que quedan por fuera de algo que los representa y que se introduce, cada vez, a más temprana edad. El sujeto entendido como una unidad de valor, resulta un sujeto evaluado, en síntesis, puede decirse que es un sujeto evaluado.

El “todo saber” se reduce, en última instancia, a una estadística. Por esto, los sujetos deben ser clasificables y, en el mejor de los casos, clasificados. El S_1 está en el lugar de la verdad y ello trae como consecuencia que, ésta última, sea “aplastada”. Produce un empuje con un imperativo de mando y el agujero no opera en el agente, por lo que se genera un doble empuje. Este aspecto marca la rigidez que genera el discurso universitario en todos los ámbitos. Es una “yo-cracia”, es decir, un saber que no se divide.

Este discurso, a los efectos de ejercer la ley, es inoperante, ya que opera sólo si el S_1 está en lugar de agente.

Ahora, como fuera planteado en un principio, en la actualidad nos encontramos con un predominio del discurso universitario, el cual tiene como operación principal a la evaluación y donde los sujetos deben ser evaluados. Entonces, ¿qué se entiende con el término “evaluación”? Evaluar significa hacer diferencias, clasificar, implica, de este modo,

categorizar. La pericia es un modo de evaluación y es por ello que nos detendremos a indagar la particularidad que toma en esta práctica profesional.

Michel Foucault, en su libro *Los anormales* (1975), en la clase del 15 de enero, plantea interrogantes interesantes en torno a la pericia psiquiátrica: la alienación, ¿invalida la responsabilidad? La locura, ¿atenúa el castigo? Aparece la figura del experto como quien decide sobre las cuestiones de la verdad, la racionalidad de un crimen. Lo que plantea es que se deja de sancionar al crimen para sancionar al criminal, es decir, “el bajo oficio de castigar se convierte en el oficio de curar” ([1975] 2001: 35). Así, el criminal es visto como un monstruo que rompe con el pacto social, por lo que se castiga en nombre de la ley y según la tecnología.

[...] Lo esencial de su papel –de la pericia psiquiátrica- es legitimar, en la forma del conocimiento científico, la extensión del poder de castigar a otra cosa que la infracción. Lo esencial es que permite reubicar la acción punitiva del poder judicial en un corpus general de técnicas meditadas de transformación de los individuos (Foucault, [1975] 2001: 31).

A su vez, Jean-Claude Milner, en su libro *La política de las cosas* (2007), plantea que la evaluación, como término, no siempre ha contado con la atención con la que cuenta en la actualidad. La presenta como una palabra que solía ser “anodina” pero, con el tiempo, ha dejado de ser una palabra para convertirse en una consigna (Milner, 2007: 12), una práctica que es exterior al saber teórico y que no requiere de él.

[...] La competencia del evaluador consiste idealmente en no conocer nada de lo que evalúa y en poner en marcha, de manera ciega, procedimientos de evaluación fijados de antemano y supuestamente válidos para todo (Milner, 2007: 13).

Este mismo autor plantea que la evaluación, al ser una operación en la que lo que se logra es desbastar al sujeto de su estado natural, se convierte en uno de los modos del pasaje de la naturaleza a la cultura, donde lo que prima es que el sujeto consienta en ser evaluado (Milner, 2004: 38). Este *pasaje de la naturaleza a la cultura*, lo que genera es que aquel que ha sido evaluado pase de su estado único de ser al estado de uno-entre-otros. La evaluación “refleja, con una pureza nunca alcanzada en

la historia hasta ahora, la inscripción primordial del ser humano por el significante, o sea, la matriz de la socialización (Milner, 2004: 42).

La pericia psicológica

Una pericia es una prueba que realiza un experto en base a sus conocimientos -de cualquier disciplina que sea requerida- a pedido de un juez, sobre alguna ciencia o arte de la cual el juez no esté obligado a saber y es por ello que se ve en la necesidad de recurrir a un especialista. Así, se sirve de ese conocimiento para poder arribar a una decisión en el juicio en el cual esté formando parte.

Ante un pedido de pericia, se abren tres interrogantes:

1) *¿Cuándo?* Cuando surgen de la causa elementos que aparecen poco claros para el discurso jurídico y requiere otra mirada; y el foco de esa mirada recae sobre la salud mental de alguno de los sujetos intervinientes. El cuándo de la demanda parte desde el campo del derecho.

2) *¿Para qué?* Para interrelacionar la demanda recibida y la salud mental del evaluado con la mirada puesta en la tipificación otorgada en funciones de la transgresión a la ley que se le imputa o de la que es víctima.

3) *¿Cómo?* Con los conocimientos instrumentales de la profesión, se busca una articulación con el para qué.

En estos términos, la pericia es una ficción de reconstrucción de algo irremediadamente perdido (el hecho) y si la prueba se hace por medios objetivos, ¿dónde queda lo subjetivo? El mayor riesgo es que el sujeto quede reducido a un informe, “el sujeto pasa a ser el informe del perito” (Greiser, 2010: 119).

El perito confecciona un dictamen que forma parte de un proceso o diligencia procesal previa, lo que quiere decir que realiza un acto procesal. La pericia no es una mera opinión del experto ni una abstracción alejada de la realidad, sino que debe procurar la información necesaria para que se expida el juez. Surge, en este punto, un dilema: ¿de qué manera hacer surgir al sujeto en este modo de evaluación?

Podemos ejemplificar, tomando el caso en el cual se realizan pedidos de indicadores de peligrosidad, esto constituye una predicción y no es la lógica de la temporalidad analítica, que es *après coup*, no predictiva. La lógica de la evaluación con relación a la predicción es la del *avant coup* o lógica del acto. Quien se posiciona en el lugar de poder dar respuesta a ese pedido, como experto, se indica como quien tiene el

poder, como quien sabe lo que va a pasar. Pero en el caso de la psicología, sólo vale el uno por uno, el caso por caso y la predicción, desde este punto de vista, no es posible.

Como lo planteara Foucault, siendo que los dos posibles destinos de un sujeto que ha cometido un delito -dependiendo de su estado mental- son dos tipos de instituciones (la cárcel o el hospicio, uno con una función resocializadora y con un tiempo pautado de condena, el otro con una terapéutica y sin un tiempo preestablecido de reclusión), ¿a qué responde este sistema de tratamiento? Se puede plantear que no responde a la enfermedad en sí misma ni al bienestar del sujeto en cuestión, porque de ese modo, nos encontraríamos con instituciones que verdaderamente brindan una respuesta terapéutica –y no es lo que encontramos de continuo-, sino que responden al peligro, al individuo peligroso, al criminal, el hombre eventualmente peligroso (Foucault, [1975]2001). Este sería el núcleo teórico de la pericia médico-legal en el fuero penal. El peritaje contiene “una demanda que no tiene nada que ver con el sufrimiento y todo con el control” (Milner, 2007: 42).

Foucault también tenía una visión crítica de la pericia psiquiátrica - y psicológica también, podríamos decir- en cuanto la planteaba con la posibilidad de constituir un “doblete ético” del delito:

[...] Deslegalizar la infracción tal como la formula el código, para poner de manifiesto detrás de ella su doble, que se le parece como un hermano o una hermana, no sé, y hace de ella, justamente, ya no una infracción en el sentido legal del término, sino una irregularidad con respecto a una serie de reglas que pueden ser fisiológicas, psicológicas o morales, etc. [...] Lo más grave es que, de hecho, lo que el psiquiatra propone no es la explicación del crimen: lo que hay que castigar es en realidad la cosa misma, y sobre ella debe cabalgar y pesar el aparato judicial (Foucault, [1975]: 29-30).

Lo peligroso de la pericia en este punto, es que el juez, muchas veces, lo que hace es castigar al sujeto por esas conductas “irregulares” y que son develadas por la pericia, y no por el crimen o delito en sí mismo que pueda haber cometido: “la pericia psiquiátrica permite trasladar el punto de aplicación del castigo, de la infracción definida por la ley a la criminalidad evaluada desde el punto de vista psicológico y moral” (Foucault, [1975]2001: 31).

Además, el autor marca otra función más de la pericia psiquiátrica, la de duplicar al responsable del delito bajo la figura del delincuente. Así como históricamente el perito era solicitado para poder dar cuenta del estado mental del sujeto al momento del acto cometido -lo que definía si era punible o no del hecho-, lo que actualmente se observa es que ha cambiado esa función. Hoy, lo que se pretende es establecer si existe una personalidad proclive a la penalidad, establecer antecedentes psicológicos, mostrar cómo el sujeto se parecía a su crimen antes de cometerlo (Foucault, [1975] 2001).

Un tercer papel que cumple la pericia psiquiátrica para la corriente *foucaultiana* es la de constituir una nueva figura: un médico que podría actuar como juez, dado que la pericia en ocasiones termina teniendo un papel demostrativo de la criminalidad del sujeto evaluado; igualmente, no se puede generalizar a todos los casos, porque siempre se encuentra en juego la discrecionalidad del juez a la hora de hacer lugar o no a lo informado por el perito en el dictamen, el cual resulta en todos los casos no vinculante. Con los resultados encontrados al realizar una exploración histórica del sujeto, el perito consigue que el sujeto pase del estatuto de acusado al de condenado. A su vez, también el juez se desdobra, dado que ya no da su veredicto solamente en función del delito cometido, sino de todos esos rasgos de carácter que fueron mencionados por el perito y que constituyen al sujeto como tal. Y es de allí desde donde se desprende su decisión de castigo, no sanciona la infracción.

Foucault llega a la hipótesis-conclusión de que todo esto conlleva, entonces, a darnos cuenta de que el sujeto con el que se enfrenta y del que se encarga la pericia, es el *anormal*:

[...] Con la pericia tenemos una práctica que concierne a anormales, pone en juego cierto poder de normalización y tiende, poco a poco, por su propia fuerza, por los efectos de unión que asegura entre lo médico y lo judicial, a transformar tanto el poder judicial como el saber psiquiátrico, a constituirse como instancia de control del anormal. Y en tanto constituye lo médico judicial como instancia de control no del crimen, no de la enfermedad, sino de lo anormal, del individuo anormal, es a la vez un problema teórico y político importante (Foucault, [1975] 2001: 49).

De esta manera, entra en juego otra de las categorías ampliamente trabajadas por Foucault, que es la del poder. En cierto punto, quien

redacta un informe como perito, cuenta con cierto poder; aunque para nuestras leyes, el informe de un perito -ya lo mencionamos- no es vinculante y lo incuestionable es que el juez se vale de ese conocimiento que le es ajeno y que le aporta el profesional de otra disciplina, para poder llegar a una sentencia. Quedará dentro del marco de la ética del profesional que lleve a cabo el trabajo de evaluar, considerar de qué manera hace uso -o abuso- de ese poder.

Primeras conclusiones

Luego del desarrollo planteado, podemos decir que la pericia psicológica, el dictamen del perito, termina siendo crucial en el destino que corre quien es objeto de evaluación y la posición ética que tome el profesional también.

Lo que se hace por medio de una pericia, de un saber científico, es legitimar la extensión del poder de castigar más allá de la infracción cometida. Se deja de operar con sujetos de derecho, para hacerlo con objetos del derecho, objetos de una tecnología, tal como lo es la evaluación; y, de este modo, bajo el ejercicio de un control (Milner, 2007).

[...] La evaluación ha elegido el peritaje; al elegir el peritaje, elige el control; al elegir el control, abandona el sufrimiento a su suerte [...] No sólo abandona el sufrimiento a su suerte, sino que no puede sino rechazar a los que se ocupan de él. Porque no hay peritaje del sufrimiento, en última instancia, sólo existe a través de la palabra y eso, justamente, no se controla. Y no se evalúa (Milner, 2007: 44-45).

Asimismo, queda planteada la proposición de que no es el peritaje quien elige el modo de evaluar, sino que la evaluación se sirve del peritaje como su modo de acción-reducción de los sujetos a objetos. Como afirma Milner: “la evaluación generalizada mete mano en todo lo que existe para transformarlo en un vasto almacén de cosas evaluables” (2007: 17). A lo que agrega: “[...] ceba la transformación de los hombres en cosas; la anuncia, la instala” (2007: 25).

En este momento histórico particular, en donde lo que impera es la lógica de la evaluación, todo debe ser sometido a ella, todo debe saberse. En este *empuje al saber*, la que queda desdibujada y en un segundo plano es la subjetividad de las personas que son sometidas a los

procesos de evaluación (que muchas veces ni siquiera son “procesos de evaluación”, porque pueden darse situaciones en las que un sujeto está siendo evaluado sin que pueda percibirlo o le haya sido anunciado, como por ejemplo mirar su perfil en una red social para determinar aceptar o no una cita con esa persona). Cuando este desdibujamiento llega a las prácticas profesionales, nos encontramos con dilemas éticos de importancia. Para citar un ejemplo, en una solicitud de pericia que recibí por parte del fuero civil actuando como perito de lista, el juez solicita que responda a todos los puntos propuestos por la parte actora y de la demandada. Al leer los puntos de pericia presentados por la contraparte, algunos de ellos no guardaban estrecha vinculación con el objeto de litis y hasta me parecían “familiares”. Busco en mis registros de pericias ya entregadas, otras demandas y contestaciones redactadas por el mismo abogado y encuentro, en otra causa generada por motivos muy distintos a la que tenía que resolver en esta segunda ocasión, puntos de pericia idénticos: para otra causa, para otra situación, en donde se pedía otro tipo de resarcimiento diferente, pero, sobre todo, para sujetos muy diferentes. Era la reducción del sujeto a una matriz. Si no se advirtiera esta situación o si no se problematizara si esos puntos solicitados resultan pertinentes o no para esta causa -en este momento, con este sujeto- lo que encontraríamos es una nueva reducción de este sujeto a un expediente. Es la cosificación de la persona.

Me gustaría dejar postulada una hipótesis en relación al tema que da título a este trabajo. Así como uno puede preguntarse -y se ha puesto en cuestión en el presente artículo- respecto a qué se hace con la subjetividad en un proceso de evaluación, también puede presentarse la idea de qué tipo de subjetividad produce esa evaluación; es más, cabría interrogarse si produce subjetividad. Dicha pregunta, fundamentalmente teniendo en cuenta que no se fabrica sólo a través de los estadios psicogenéticos, sino también a partir de la sociedad, de los medios de comunicación (Guattari, 1996), las relaciones humanas... y si he planteado, retomando a Foucault, que por medio de una pericia se puede pasar del estatuto de acusado al de culpable, considero que ya tenemos allí un elemento como para seguir pensando. Después de todo, la ley constituye subjetividades. Y ello es un interrogante que pareciera empezar a perfilar una respuesta.

Referencias bibliográficas

- Foucault, M. ([1975] 2001). *Los anormales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Buenos Aires: Manantial.
- Greiser, I. (2010) “Evaluar, controlar y gobernar”. En Revista *Dispar*, 8, s/p. Buenos Aires: Grama.
- Lacan, J. (2006). *Seminario 17: El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Milner, J. (2004). *¿Desea usted ser evaluado?* España: Miguel Gómez.
- _____ (2007). *La política de las cosas*. España: Miguel Gómez.

Acerca de la autora

Romina Ailin Urios es licenciada y profesora egresada en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), especialista en Psicología Forense (Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires, Distrito XI) y maestranda en Comunicación y Criminología Mediática que se lleva adelante en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Además, es ayudante diplomada en las cátedras de Psicología Preventiva y Psicología Forense de la Facultad de Psicología (UNLP) y directora del Proyecto de Extensión “DERRIBANDO MUROS. PALABRA Y SUBJETIVIDAD EN CONTEXTOS DE ENCIERRO” (acreditado por la Secretaría de Extensión de la UNLP durante el 2016) e integrante de los proyectos de investigación “PRÁCTICAS Y DISCURSOS EN TORNO A LA INIMPUTABILIDAD EN CONTEXTO DE ENCIERRO PENITENCIARIO: EXPLORACIÓN DE LA NOCIÓN DE PELIGROSIDAD EN MEDIDAS DE SEGURIDAD EN EL MARCO DE LA LEY NACIONAL DE SALUD MENTAL” y “LA PROBLEMÁTICA DE LAS ADICCIONES: ANÁLISIS DE PROYECTOS ESCOLARES DE PREVENCIÓN DE ADICCIONES IMPLEMENTADOS DE MANERA CONJUNTA ENTRE LA DGCE Y LA SUBSECRETARÍA DE SALUD MENTAL Y ATENCIÓN DE LAS ADICCIONES”, ambos en ejecución desde febrero de 2016.

Se terminó de imprimir en
Diciembre de 2018 en
los talleres de la imprenta
Masters Artes Gráficas
Diag. 79 N° 570
La Plata, Buenos Aires, Argentina
www.grificamasters.com.ar

Les damos la bienvenida a este número especial del Anuario 2017, Temas en Psicología, publicación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Y dar la bienvenida no es un hecho menor, ya que esta vez será el cierre de más de ocho años de gestión y el inicio de una nueva época, marcada por un cambio de autoridades con el cual aspiramos a seguir fortaleciendo el trabajo ya realizado, y defender los intereses de nuestras carreras, los y las estudiantes y la profesión.

Desde nuestro compromiso con la educación y la Universidad Pública, más vigente que nunca, nos proponemos trabajar por una formación que priorice el compromiso con la salud mental de la población, a partir de profundizar un modelo de Unidad Académica inclusiva, acorde a las necesidades sociales de la época.

Lic. Xavier Oñativia

Decano de la Facultad de Psicología
(período 2018-2022)
Universidad Nacional de La Plata

ISSN 2525-1163