

Editorial

A propósito de la lectura, las palabras y las voces sobre el texto

Alexander Rodríguez Bustamante

COLABORADORES INTERNACIONALES

Trabajo y subjetividad: contribuciones de la ergología

Bruno Marcello Ferreira do Nascimento

Hélder Pordeus Muniz

Mujeres que ha padecido malos tratos en las relaciones de pareja: el ciclo de la violencia

Antonio Jesús Yugueros García

COLABORADORES NACIONALES

El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad

David Stevens Ortegón Machado, Anderson Steven Obando Restrepo

Una lectura del caso Schreber

Esteban Ruiz Moreno

Violencia sexual, un mecanismo de guerra

Miguel Ángel Cárdenas Medina, Aída Milena Cabrera Lozano

Revisión sobre la definición del bullying

Wilson Miguel Salas Picón

COLABORADORES LOCALES

Los avatares presentados en el tratamiento de los trastornos disruptivos en población infantil

Estefanía Arango Osorno, Luisa Fernanda Marín Patiño

María Isabel Saldarriaga Aguilar, Carlos Andrés Sierra Galindo,

Juan Diego Betancur Arias (Asesor)

¿Qué tan sociales son las redes sociales virtuales?

Yoly Eucladis Alzate Marín, Mary Blanca Ángel Franco

En el camino de la neuropsicología básica a la aplicación clínica en patología; memoria, emoción y envejecimiento

Alexander Ríos Flórez

Ideaciones suicidas en la adolescencia: lo que debemos saber de las metamorfosis de la pubertad

Claudia Andrea Álvarez Zapata, Paola Andrea Tamayo Quintero

ARTÍCULOS RECOMENDADOS

El olvido de la historia y la compulsión a repetirla: aportes para pensar la psicología de los pueblos

Hernando Alberto Bernal Zuluaga

GRUPO OPERATIVO

Los grupos operativos entre el dogmatismo y la exploración metodológica

Manuel López García

JORNADA DE LECTURA DE ENSAYOS

Idea de pareja, a propósito del uso de la tecnología

Luisa Fernanda Jaramillo Quintero, Yuricsan Elisaman Henao Monsalve

Natalia Arboleda Estrada, Esteban Zapata Díaz

Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)

Psicoterapia y sugestión: un acercamiento teórico a diferencias significativas

Laura Victoria Colorado Navarro, Dumar Cañas Ochoa

Vínculos en red: reflexiones desde la presencialidad

Andrea Valencia, Ángela Sánchez González

Juan Camilo Garcés Bedoya, María Alejandra González Saldarriaga

Vínculos familiares: dinámica relacional influyente en la personalidad del niño

Jazmín Andrea Echavarría Monsalve, Leydy Johana Bohórquez Pérez

Yeicy Moreno Rodríguez, Deisy Ortiz Gómez

Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)

La reeducación en farmacodependencia: antes y después de una historia

Diana Seneth Herrera Jaraba, Jorge Mario Rojas Fernández

Julian Cadavid Montoya, Yeisi Cristina Rojas Quiroga

Alexander Rodríguez Bustamante (asesor)

El tiempo y la experiencia de la lectura

Edison Francisco Viveros Chavarría

Desaparición forzada en Colombia: el duelo, un asunto de reparación social

Liced Zapata Mazo, Julián Giraldo Muñoz

Adriana Zuleta Muñoz, Cristina Montoya Laverde

Piedra, papel o tijera: el juego del lenguaje en los tiempos del sexo casual

Tatiana Bedoya García, Camilo Cárdenas Chaverra

Alexander Monsalve Granda, María Isabel Castaño Orrego

Violencia de poder en la pareja

Ericsson Zapata Arango, Lizeth Patiño Mahecha

Valentina Pérez Ruiz

Tú en tu casa, yo en la mía: parejas lat

Lisbeth Montoya Velilla, Luz Natalia Ocampo Mejía

Alexander Rodríguez Bustamante, Cristina María Giraldo Hurtado

(Asesora)

La perversión: ¿algo realmente intratable?

Camilo Andrés Betancourt Restrepo

Educación y algunas de sus órbitas: creatividad y libertad

Adrián Echeverry Gómez



FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA



©Fundación Universitaria Luis Amigó

Nº. 30, enero – junio de 2016

ISSN: 1692-0945

Rector

Pbro. José Wilmar Sánchez Duque

Vicerrectora de Investigaciones

Isabel Cristina Puerta Lopera

Decana de Psicología y Ciencias Sociales

Luz Marina Arango Gómez

Coordinadora Departamento de Fondo Editorial

Carolina Orrego Moscoso

Diagramación

Arbey David Zuluaga Yarce

Contacto editorial

Fundación Universitaria Luis Amigó

Transversal 51A 67 B 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (574) 448 76 66 (Ext. 9711. Departamento de Fondo Editorial)
www.funlam.edu.co–fondoeditorial@funlam.edu.co

Órgano de divulgación de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y Escuela de Posgrados de la Fundación Universitaria Luis Amigó.

Hecho en Colombia / Made in Colombia.
Financiación realizada por la Fundación Universitaria Luis Amigó.

Director de la revista

Mg. Hernando Alberto Bernal Zuluaga

Comité Editorial

Mg. Sonia Natalia Cogollo Ospina
Directora de la Revista Colombia de Ciencias Sociales

Luis Hernán Saldarriaga Restrepo
Director del Programa de Psicología

Hernando Alberto Bernal Zuluaga
Docente Asociado del Programa de Psicología

Luz Marina Arango, Colombia
Decana de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Edición

Fundación Universitaria Luis Amigó

Solicitud de canje

Biblioteca Vicente Serer Vicens
Fundación Universitaria Luis Amigó
Medellín, Antioquia, Colombia

Para sus contribuciones

poiesis@funlam.edu.co
Facultad Psicología y Ciencias Sociales.
Fundación Universitaria Luis Amigó.

La Revista *Poiésis* es de divulgación de artículos de calidad en Psicología, resultado de reflexiones académicas e investigaciones formativas, relevantes a nivel teórico, profesional y disciplinario, en los diferentes ámbitos y corrientes de la Psicología. De este modo, espera contribuir en la generación, conservación y divulgación del conocimiento científico.

Los autores son moral y legalmente responsables del contenido de sus artículos, así como del respeto de los derechos de autor. Por lo tanto, estos no comprometen en ningún sentido a la Fundación Universitaria Luis Amigó.

La reproducción de los artículos se regirá conforme a lo descrito en <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional.

Contenido

Editorial

A propósito de la lectura, las palabras y las voces sobre el texto

Alexander Rodríguez Bustamante

COLABORADORES INTERNACIONALES

Trabajo y subjetividad: contribuciones de la ergología

Bruno Marcello Ferreira do Nascimento

Hélder Pordeus Muniz

8

Mujeres que ha padecido malos tratos en las relaciones de pareja: el ciclo de la violencia

Antonio Jesús Yugueros García

12

COLABORADORES NACIONALES

El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad

David Stevens Ortegón Machado

Anderson Steven Obando Restrepo

20

Una lectura del caso Schreber

Esteban Ruiz Moreno

27

Violencia sexual, un mecanismo de guerra

Miguel Ángel Cárdenas Medina

Aída Milena Cabrera Lozano

35

Revisión sobre la definición del bullying

Wilson Miguel Salas Picón

43

COLABORADORES LOCALES

Los avatares presentados en el tratamiento de los trastornos disruptivos en población infantil

Estefanía Arango Osorno

Luisa Fernanda Marín Patiño

María Isabel Saldarriaga Aguilar

Carlos Andrés Sierra Galindo

Juan Diego Betancur Arias (Asesor)

51

¿Qué tan sociales son las redes sociales virtuales?

Yoly Eucladis Alzate Marín

Mary Blanca Ángel Franco

62

En el camino de la neuropsicología básica a la aplicación clínica en patología; memoria, emoción y envejecimiento

Alexander Ríos Flórez

71

Ideaciones suicidas en la adolescencia: lo que debemos saber de las metamorfosis de la pubertad

Claudia Andrea Álvarez Zapata

Paola Andrea Tamayo Quintero

78

ARTÍCULOS RECOMENDADOS

El olvido de la historia y la compulsión a repetirla: aportes para pensar la psicología de los pueblos

Hernando Alberto Bernal Zuluaga

87

GRUPO OPERATIVO

Los grupos operativos entre el dogmatismo y la exploración metodológica

Manuel López García

109

JORNADA DE LECTURA DE ENSAYOS

Idea de pareja, a propósito del uso de la tecnología

Luisa Fernanda Jaramillo Quintero

Yuricsan Elisaman Henao Monsalve

Natalia Arboleda Estrada

Esteban Zapata Díaz

Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)

116

Psicoterapia y sugestión: un acercamiento teórico a diferencias significativas

Laura Victoria Colorado Navarro

Dumar Cañas Ochoa

123

Vínculos en red: reflexiones desde la presencialidad

Andrea Valencia

Ángela Sánchez González

Juan Camilo Garcés Bedoya

María Alejandra González Saldarriaga

130

Vínculos familiares: dinámica relacional influyente en la personalidad del niño

*Jazmín Andrea Echavarría Monsalve
Leydy Johana Bohórquez Pérez
Yeicy Moreno Rodríguez
Deysy Ortiz Gómez
Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)*

137

La reeducación en farmacodependencia: antes y después de una historia

*Diana Seneth Herrera Jaraba
Jorge Mario Rojas Fernández
Julian Cadavid Montoya
Yeisi Cristina Rojas Quiroga
Alexander Rodríguez Bustamante (asesor)*

144

El tiempo y la experiencia de la lectura

Edison Francisco Viveros Chavarria

150

Desaparición forzada en Colombia: el duelo, un asunto de reparación social

*Liced Zapata Mazo
Julián Giraldo Muñoz
Adriana Zuleta Muñoz
Cristina Montoya Laverde*

156

Piedra, papel o tijera: el juego del lenguaje en los tiempos del sexo casual

*Tatiana Bedoya García
Camilo Cárdenas Chaverra
Alexander Monsalve Granda
María Isabel Castaño Orrego*

162

Violencia de poder en la pareja

*Ericssol Zapata Arango
Lizeth Patiño Mahecha
Valentina Pérez Ruiz*

171

Tú en tu casa, yo en la mía: parejas lat

*Liseth Montoya Velilla
Luz Natalia Ocampo Mejía
Alexander Rodríguez Bustamante
Cristina María Giraldo Hurtado (Asesora)*

177

La perversión: ¿algo realmente intratable?

Camilo Andrés Betancourt Restrepo

183

Educación y algunas de sus órbitas: creatividad y libertad

Adrián Echeverry Gómez

188

Forma de citar este artículo en APA:

Rodríguez Bustamante, A. (2015). A propósito de la lectura, las palabras y las voces sobre el texto. *Poiésis*, 30, 6-7.

A propósito de la lectura, las palabras y las voces sobre el texto¹

Los pensamientos y las ideas se materializan, inicialmente, por medio de la articulación de la voz y las palabras. Luego las grafías, letras y dibujos, se encargan de completar el milagro de hacer visible el pensamiento y el aprendizaje.

Esta ha sido, y parece que seguirá siendo, la forma en que la humanidad, tal como la conocemos, ha transmitido a través del tiempo sus saberes, descubrimientos, ideas, pensamientos, ideologías y creencias. Desde los primeros brotes de civilización, pasando por las diferentes edades, el hombre ha encontrado la forma de materializar su pensamiento y así exteriorizar todo lo que su mente produce.

Dicho en otras palabras, el hombre ha encontrado diversas maneras para hacer cultura y dejar huella, no solamente con la transmisión oral, la más primitiva forma de exteriorizar los procesos mentales, como se afirmó antes, sino mediante las antiquísimas pinturas rupestres, una de las primeras evidencias de la prodigiosa habilidad de la mano, como extensión del cerebro, pasando por la creación de la tinta, atribuida a los chinos, y por el uso del papiro en el antiguo Egipto. Ya en la era cristiana, en tiempos más cercanos, el empleo del papel y la invención de la imprenta se han convertido en grandes hitos de la historia de la humanidad.

El siglo XX nos sorprende, por no afirmar que nos abruma, con los aportes de la tecnología. En nuestra época convivimos con el vértigo apabullante de la electrónica, materializada en dispositivos de todas formas y tamaños, cuya variedad supera la inventiva de un Julio Verne y sus aventuras futuristas. En medio de ésta vorágine

¹ Título propuesto para el texto, en el marco de la XXXI Jornada de Lectura de Ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Funlam. A propósito de la celebración de los 15 años de la aparición de la Revista Electrónica de Psicología Social-POIÉSIS—de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó.

tecnológica, se impone el deber ético y moral de darle un buen uso a sus posibilidades casi ilimitadas. Este es el escenario propicio para la aparición de las publicaciones electrónicas que, dicho sea de paso, no solamente contribuyen a la conservación del ecosistema, sino que logran unos niveles de difusión proporcionales, en economía de tiempo y cobertura de espacio, a las cualidades universales de la electrónica.

Por estos días, nos encontramos en la conmemoración de los quince años de la aparición de la Revista Electrónica de Psicología Social–POIÉSIS – que dirige el respetado y apreciado colega “amigoniano”, Hernando Alberto Bernal Zuluaga; su ingente labor editorial al frente de la publicación, es mérito suficiente para hacerle llegar nuestras más sinceras felicitaciones y deseos, porque la mencionada publicación mantenga los niveles de divulgación y calidad que ha alcanzado y que su futuro siga siendo exitoso, más aún, con sus contribuciones en un campo en el que, dada la trascendencia del tema, psicoanálisis y psicoterapia, amerita el celo y eros de los verdaderos iniciados. Haciendo alusión al medio de difusión de la revista, diremos que más que por sus manos, es a su correo a dónde llegan las innumerables contribuciones de autores estudiosos que sueñan y desean ver publicados sus trabajos. Dichas contribuciones pasan por un estricto control de calidad; una lectura inicial permite verificar detalles tales como: autoría, veracidad de la información, fuentes consultadas, créditos bibliográficos, pertinencia del tema, coherencia en la escritura, entre otros. Hasta los más mínimos detalles son escrutados, valorados y analizados para dar vía libre a la publicación y garantizar así a los lectores, la calidad que la razón de ser de la publicación amerita.

En una especie de festín de las letras se materializan las ideas. Es la magia de la palabra escrita que hace visible el pensamiento. Este es el proceso mediante el cual son sometidas, a su criterio, las ideas elaboradas y reelaboradas por diversos autores que citan, interpretan, transcriben los pensamientos de muchos escritores, pensadores y filósofos, quienes a través de los siglos, han determinado enfoques de pensamiento, escuelas y corrientes filosóficas que cubren un periplo que abarca desde la Antigua Grecia hasta nuestros días. De Aristóteles, Sócrates y Platón, pasando por Montaigne, Marx, Heidegger, Lacan y Freud, hasta llegar a autores como Gardner y Morin, entre tantos otros.

¡Larga vida a la Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis» y a quienes la hacen posible... todos los aquí presentes y los ausentes, también !

Alexander Rodríguez Bustamante²

Director Programa de Psicología
(2014-2015)

Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín-Colombia

² Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Especialista en Docencia Investigativa Universitaria, Profesional en Desarrollo Familiar; estudiante de la Especialización en Terapia Familiar de la Funlam. Director del Programa de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Líder de la línea de Investigación “Calidad de Vida” del grupo de Investigación: “Familia, Desarrollo y Calidad de Vida” de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín-Colombia.
Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co

COLABORADORES INTERNACIONALES

Trabajo y subjetividad: contribuciones de la ergología

Forma de citar este artículo en APA:

Ferreira do Nascimento, B. M. y Pordeus Muniz, H. Trabajo y subjetividad: contribuciones de la ergología. *Revista Poiésis*, 30, 9-12.

Bruno Marcello Ferreira do Nascimento¹
Hélder Pordeus Muniz²

Resumen

El objetivo de este trabajo³ es comprender cómo la discusión sobre el trabajo y la subjetividad es encaminada a partir del punto de vista ético y epistemológico de la ergología. Para eso, se realizó una búsqueda bibliográfica en los escritos de uno de sus principales autores, Yves Schwartz, y en el texto de Georges Canguilhem, que fue una de las más grandes influencias. El concepto de cuerpo-sí emergió como uno de los principales aportes conceptuales de esta perspectiva para pensar la subjetividad en el trabajo.

Palabras clave

Trabajo, Subjetividad, Psicología del trabajo.

¹ Psicólogo graduado por la Universidade Federal Fluminense (UFF). Estudiante de Maestría en el Programa de Postgrado en Psicología de la Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: bruno.nascim@yahoo.com.br

² Profesor del Programa de Postgrado en Psicología de la Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: heldermuniz@uol.com.br

³ Este trabajo es resultado de la investigación de Iniciación Científica (período 2011-2012), titulada "Trabalho e subjetividade: o ponto de vista da atividade", financiado por la UFF.

Este trabajo busca comprender cómo la relación entre el trabajo y la subjetividad es encaminada por la perspectiva ética y epistemológica de la ergología. Estudios de la Ergonomía de la Actividad Situada, de origen francés, introdujeron la idea de que hay una distancia entre el trabajo prescrito, que implica un protocolo a seguir, y el trabajo real, aquél que realmente se realiza. Este arte de intervención en las situaciones de trabajo (Wisner, 1994) se presenta como una alternativa a la visión tradicional de análisis del trabajo, pues se supone que la actividad va mucho más allá de lo que podemos observar en una situación de trabajo esquematizada. En este punto de vista, el trabajador no sólo reproduce lo que se requiere; tiene la capacidad de dar cuenta de las variabilidades que surgen en esta trayectoria, buscando maneras de superarlas y ejecutar su trabajo.

Schwartz (2010), filósofo francés, desarrolla la ergología a partir de estudios sobre tal ergonomía. Sin embargo, también absorbe las contribuciones de Canguilhem (2007) de que la salud es la capacidad de crear nuevas normas en polaridad dinámica con el medio, así como el medio de trabajo. La perspectiva vitalista desarrollada por él tuvo como objetivo una proximidad del pensamiento con la vida, defendiendo la primacía de la anticipación de la vida sobre la razón y las teorías formuladas a su respecto. La propuesta de Canguilhem, entonces, es problematizar la noción de salud a través de un análisis filosófico de la vida comprendida como actividad de oposición a la inercia y a la indiferencia (2007, p.198).

La ergología surge como una perspectiva ético-epistemológica, no siendo una disciplina científica, sino una disciplina del pensamiento cuyo objetivo es analizar el trabajo a partir del punto de vista de la actividad y transformarlo. La actividad es comprendida como la relación entre las normas antecedentes y las renormatizaciones realizadas por cada uno sobre el medio, en que está presente un debate de normas en un mundo de valores, que implica decisiones individuales y colectivas. Esta *démarche* reconoce la actividad como un debate de normas que se produce todo el tiempo.

La capacidad de renormatización de la actividad hace con que cualquier situación de trabajo sea singular, así que no hay manera de comprender estas situaciones sin tener en cuenta el acceso a la experiencia de los trabajadores. Es importante destacar que este no es un principio humanista, sino una condición esencial para producir conocimiento sobre el trabajo, pues estos trabajadores son activos en este proceso. Además, el trabajo humano no puede ser explicado por una sola disciplina científica. Él trae cuestiones para economía, lingüística, psicología, ingeniería, ergonomía, sociología, etc.

Para dar cuenta de la relación entre la subjetividad y trabajo, a partir del punto de vista de la actividad, descubrimos el uso del término “Cuerpo-sí” como un sustituto al de “subjetividad”, que es una propuesta de Schwartz (2010). Para éste, “subjetividad” se referiría a la idea de una oposición a la objetividad, como si fuera un elemento espiritual disociado de los cuerpos que trabajan.

El propio acto de trabajar ya pone en prueba del real las limitaciones de cada uno, entonces es correr riesgos, es ponerse en prueba todo el tiempo. Schwartz (2010) llama a esto de “dramáticas de uso de sí”, que es poner algo del drama, no en el sentido de una tragedia, sino una grandeza en

lo que realmente sucede, aunque sea infinitesimal. Mientras inmerso en la actividad, se anticipan soluciones y estrategias para hacer frente a las dificultades que se presentan, se eligen valores a la vez que se elige a sí mismo. Es esta dramática que remite al que puede llamarse "subjetivo".

Esta dramática no está restringida solamente al individuo, pues en la actividad de trabajo formamos parte de un colectivo. El "otro" está presente tanto indirectamente a través de la persona que prepara prescripciones, evaluaciones, procedimientos, cuanto directamente a través de los pares. En la situación de trabajo, entonces, además del valor que se trae consigo, están presentes también los valores resingularizados por el colectivo de trabajo, atravesando la actividad de cada uno.

Cuando si habla que hay *uso*, y no sólo ejecución, el uso va de encuentro a este carácter colectivo. Para Schwartz (2010), toda actividad es siempre uso de sí, siendo una dualidad ora simple, ora complicada, representada por el uso de sí *por sí y por los otros*. Por el hecho de que estos dos usos de sí se dan a la vez es que se puede observar que todo trabajo es problemático y frágil, habiendo un *drama*.

Surge una nueva cuestión: ¿quién *hace uso*? ¿Qué entidad hace pasar del que es anticipado al que se hace de hecho en situación de trabajo? Hay el cuerpo, pero no solamente un cuerpo biológico. Hay la persona, con su singularidad, historia. Como vimos, Schwartz (2009) opta en abrir mano del término *sujeto*, pues, en su concepción, hay una variabilidad de sujetos entre las ciencias, así como del término *subjetividad*, que remitiría a la idea de un sujeto psicologizado. A partir de ese punto de vista, Schwartz denominó esa entidad responsable por arbitrar, realizar elecciones y debatir normas *cuerpo-sí*. Esta es una entidad no enteramente biológica, ni enteramente cultural o histórica, atravesando, entonces, tales dominios. Ultrapasa la idea de uno yo privatizado. Es un cuerpo que no puede ser oponer al alma.

Para sintetizar el concepto de *cuerpo-sí*, Schwartz (2010) propuso tres dimensiones para llevarse en cuenta. La primera es que existe un nivel del sí que es el cuerpo insertado en la vida, el cuerpo a partir del hecho de que formamos parte del *mundo de la vida*, o sea, el sí es inseparable del movimiento evolutivo de la misma. La segunda afirma que este sí está, desde el nacimiento, ya inmerso en una cultura, atravesado por valores, conflictos, normas que están en enfrentamiento. Ya en la tercera dimensión, entonces, el sí es también historia psíquica, vivenciando otra dramática, en la cual hay un embate entre las leyes sociales, por ejemplo, y el deseo de la persona. Por lo tanto, el *cuerpo-sí* conjuga estas tres dimensiones.

Las variabilidades permanentes y las dramáticas del uso de sí por sí y por los otros serán gestionadas a partir de las economías corporales, señalizaciones sensoriales y por la propia inteligencia del cuerpo. *Cuerpo-sí*, entonces, es la entidad que va conjugar aquello que es tanto fisiológico como lo que es cultural e histórico, pasando por el psíquico, por los valores y dando cuenta del que hace aquel viviente singular.

La ergología afirma el desafío de que, para analizar y comprender aquello que forma parte de nuestra historia, el psicólogo del trabajo debe ir hasta donde de hecho se realiza la actividad, colocándose en ese plan. A la vez, el concepto es necesario, para que, así, si pueda colocar en debate y en enfrentamiento tales valores advenidos de aquel que trabaja, siempre visando a una construcción de saberes de carácter colectivo.

Referencias

Canguilhem, G. (2007). *O normal e o patológico*. 6. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Schwartz, Y. (2000). Trabalho e uso de si. *Proposições*, vol 1, nº. 2 (32): 34-50.

_____. (2009). Dialogue 1 – Trajectoires et usages de soi. In: Schwartz, Y. y Durrive, L. (Org.) *L'activité en dialogues: entretiens sur l'activité humaine (II)* (pp. 9-33). Toulouse: Octarès.

_____. (2010). Trabalho e uso de si. In: Schwartz, Y. y Durrive, I. (orgs). *Trabalho e ergologia: Conversas sobre a atividade humana* (pp. 189-204). 2. ed. Niterói: EdUFF.

Wisner, A. (1994). *A inteligência no trabalho: textos selecionados de ergonomia*. São Paulo: Fundacentro.

Mujeres que ha padecido malos tratos en las relaciones de pareja: el ciclo de la violencia

Forma de citar este artículo en APA:

Yugueros García, A. J. (2015). Mujeres que ha padecido malos tratos en las relaciones de pareja: el ciclo de la violencia. *Revista Poiésis*, 30, 13-19.

Antonio Jesús Yugueros García*

Resumen

La mayoría de las mujeres que sufren o han padecido el azote de la violencia en las relaciones de pareja o expareja, han estado inmersas en el llamado *ciclo de la violencia* (Walter, 1979) que era sustento para que se mantuvieran en esta anómala relación de afectividad, y lo más paradójico es que ellas ignoraban que se encontraran en esta situación.

En este artículo, además, algunas mujeres dan su opinión con respecto a este ciclo, cuando con ocasión de haber sido entrevistadas, se les ha preguntado sobre este tema.

Palabras clave

Violencia de género, Víctimas, Pareja, Ciclo, Empoderamiento.

Abstract

Most women who suffer or have suffered the scourge of violence in intimate relationships or former, have been embedded in the so-called cycle of violence (Walker, 1979) which was made sustenance for them to stay in this anomalous affective relationship, and most paradoxical is that they did not know they were in this situation. In this article, these women give their opinion with respect to this cycle, on the occasion when being interviewed, they have been asked about this issue.

Keywords

Gender violence, Victims, Partner, Cycle, Empowerment.

* Universidad Pablo de Olavide

1. *Marco teórico*

Es importante conocer este ciclo, para entender en qué estado psicológico se encuentran las mujeres que están sufriendo malos tratos habituales, a veces durante muchos años, y se personan ante los profesionales asistenciales para requerir protección y ayuda al objeto de salir del entorno hostil en el que viven.

Walter (1979) explica y nos ayuda a entender cómo se produce y mantiene la violencia en la pareja. Esta autora trabajó en una casa refugio para mujeres maltratadas, y observó que muchas de ellas describían un patrón muy parecido en el proceso de maltrato y que éste tenía una forma cíclica, que se desarrollaba en tres fases concretas, que más adelante se van a indicar. (Walter, 1979; Cantera, 1999; Nogueiras, 2006; Paz, 2011).

Desde esta perspectiva es fácil entender que a estas mujeres víctimas, a las que se les ha anulado su personalidad, como consecuencia de la violencia psicológica a la que han estado sometidas durante un largo período de tiempo e incluso años, y ni tan siquiera han sido conscientes de tal circunstancia, hasta que se han desencadenado los malos tratos físicos de forma virulenta, o se ha maltratado a sus hijos/as, se presente a los pocos días de interponer una denuncia a retirar la misma, renunciando a continuar con el proceso judicial (Cala, 2012), o tras una orden de alejamiento reanude la relación con su pareja o expareja.

Esto no quiere decir que la mujer sea irracional (Larrauri, 2008), sino que en ese momento se encuentra en un estado psicológico que le impide actuar con adecuación a la situación adversa por la que está atravesando, pero este estado de desconcierto, le ocurre también, a cualquier persona que en un momento dado ha sido víctima de un hecho delictivo, tanto en su persona como en sus propiedades.

El maltrato suele comenzar con conductas de abuso psicológico, difíciles de identificar porque están enmascaradas en apariencia de cariño y afecto. Estos comportamientos restrictivos y controladores van socavando la capacidad de decisión y autonomía de las mujeres. Los celos, la censura sobre la ropa que usa habitualmente, las amistades, las actividades, los horarios y las salidas de casa, son ejemplos claros de lo que se está enunciando.

Estas conductas van produciendo dependencia y aislamiento, no siendo percibidas como agresivas, sino como pruebas de amor hacia ella, por lo que la mujer o chica joven, en el momento del inicio de la relación, que es cuando se suelen producir estas formas de interaccionar, las admite y minimiza porque está muy enamorada, y se va desarrollando muy lentamente una situación de indefensión y vulnerabilidad.

Si protesta o no hace lo que se espera de ella, él incrementa su violencia, o retrocede y dejará pasar el tiempo poniéndole de manifiesto su falso amor.

Se pueden establecer una serie de etapas para explicar cómo se producen y se mantienen los malos tratos en una relación de pareja, al mismo tiempo, que nos ayuda a entender muchos de los problemas y sentimientos de las mujeres que sufren este tipo de violencia (Walter, 1979; Paz, 2009, 2011).

Fase de acumulación de tensión: por cualquier cuestión nimia, el maltratador inicia su estrategia mostrándose irascible, cualquier comportamiento de la mujer le molesta y le causa enfado. La víctima, que no entiende lo que está pasando habla con esta persona para solucionar el inconveniente, de dónde procede el problema, cuál es el motivo de esta actitud, pero lo que consigue es que el hombre se enfade de manera más mordaz, propinando insultos y menosprecios a cambio.

Ante esta incómoda situación la mujer queda paralizada, sin saber qué hacer, siendo acusada, entonces, por su maltratador, de que no vale para nada, que no sabe hacer nada. Si dice o hace algo, será siempre cuestionada y motivo de díscolo. Poco a poco, esta mujer víctima va cayendo en la red que, perversamente, le ha tendido su acosador, y que le costará trabajo salir.

El sentimiento de culpabilidad va mermando la capacidad de percepción de la realidad de las mujeres que se encuentran en esta situación, dudarán de la realidad que se les impone.

Si le manifiesta la situación que está viviendo, él lo negará, afirmando que tiene la razón y que ella es la responsable de la situación que vive la pareja. Esto va a reforzar todavía más el comportamiento del hombre.

El maltratador, tomará la táctica de guardar una cierta distancia emocional con su pareja, ella creerá que la relación finalizará, cuestión que no quiere porque ha interiorizado desde temprana edad que tiene que velar por el bienestar de su familia, además de amar a este hombre que le inflige malos tratos habitualmente.

A pesar de que lo disculpa en innumerables ocasiones, observará que no obtiene el resultado que deseaba, y el varón continuará inexorablemente con su estrategia de maltrato, pues, lo que quiere lograr en definitiva es el control y dominación de su pareja a toda costa.

Fase de explosión violenta: en esta fase es cuando se producen los malos tratos físicos: golpes, patadas puñetazos; insultos e incluso agresión sexual. Se darán también, amenazas tanto para su vida e integridad física como la de sus hijos e hijas. En este período la mujer puede morir a manos de este hombre. Aunque ha querido adoptar los medios necesarios para salvar la relación, observa que no obtiene los resultados deseados, se encuentra impotente, frágil, y sin saber qué hacer.

Ahora el poder lo tiene este hombre que le inflige violencia, ella no tiene fuerzas para defenderse y reaccionar. Ha entrado en la llamada "indefensión aprendida", debido a los años que ha estado sufriendo maltrato psicológico y de otros tipos.

Es en esta etapa cuando suelen pedir ayuda, porque han visto peligrar su vida o la de sus hijos/as, pero él la buscará, le pedirá perdón, con lo que volverá al inicio. No hay que olvidar que esta mujer maltratada, ama a este hombre aunque le inflija malos tratos de todo tipo.

Fase de “luna de miel” o conciliación: El maltratador intenta de nuevo reconciliarse con su víctima adoptando el rol de hombre bueno y generoso, arrepentido del mal causado, y manifestando que nunca más volverá a realizar una cosa parecida. Cambia de tal manera, que la mujer cree que es cierto, que ha dado un giro a su cruel conducta y que todo va a ir bien. No se da cuenta de que es una nueva estratagema del agresor con el que convive.

Escalada de la violencia: Conseguida la confianza de su víctima, comenzará de nuevo este ciclo de la violencia, con una tremenda característica que lo diferencia de la primera vez que se inició, en este caso la violencia será cada vez más terrorífica; las etapas se acortarán, llegando incluso a desaparecer la de “conciliación”, como así lo han expresado muchas mujeres víctimas.

En otros casos la violencia no es cíclica, aparece de repente y no necesita justificación ni ritmo, en esta ocasión es más apropiado hablar de espiral de la violencia.

La mujer va perdiendo su poder, se da cuenta de que no puede controlar la forma de actuar de su pareja, no se trata de lo que ella realice o deje de realizar, los malos tratos que le ocasiona no tienen motivación. El agresor siempre negará y minimizará la situación, cuando se le pregunta por ello, haciendo dudar a la mujer, la cual se sentirá culpable.

El maltratador para conseguir el control de la mujer, así como causarle miedo dependencia, recurre a las siguientes tácticas:

- Aislamiento de toda relación social, familiar, amistades, redes de apoyo, etc. para evitar que la mujer pueda tener otros criterios, comparar comportamientos, pedir y recibir ayuda (Nogueiras, 2006).
- La desvalorización personal, las humillaciones, producen en la mujer baja autoestima, inseguridad, sentimientos de incapacidad, impotencia.
- Demandas triviales para polarizar su atención, impidiendo que pueda dedicar su energía a sus propios proyectos o a buscar salidas, este tipo de macabras estrategias son denominados “micromachismos”, (Bonino, 1999; Ferrer, 2007).
- Pequeñas concesiones, que crean una gran dependencia emocional, al no tener la mujer otras fuentes de afecto y relación.
- Mediante los golpes, amenazas, gritos, romper cosas, intimida a la víctima, crea un estado de pánico y terror.

Culpar a la mujer, minimizar la violencia, hacerse la víctima, provocar pena, chantajes emocionales que hacen dudar a la mujer de su responsabilidad y paralizan sus intentos de terminar con la relación.

2. Metodología

La metodología que se ha llevado a cabo en este estudio, es de índole descriptiva, utilizando método cualitativo, concretamente, entrevistas semiestructuradas.

2.1. Hipótesis y objetivo

Las hipótesis de partida, tiene como fin dar respuesta a la cuestión propuesta, es decir: si las mujeres que padecen o han padecido violencia en las relaciones de pareja, conocen el ciclo de la violencia, y si son conscientes de haber estado inmersas en ella.

Para dirimir las hipótesis de partida, se ha formulado el siguiente objetivo general:

Objetivo: Investigar sobre la opinión de las mujeres víctimas, o supervivientes de este tipo de violencia, sobre la hipótesis enunciada anteriormente.

2.2. Muestra

La población a estudiar: mujeres víctimas de violencia de género en las relaciones de pareja o expareja que tuvieran orden de protección en vigor. De esta forma queda asegurada que estas señoras han pasado por el sistema establecido.

La muestra se ha obtenido de dos municipios pertenecientes a la Comunidad Autónoma de Andalucía (España). Los cuales se reservan papara preservar la confidencialidad total y absoluta de las mujeres que han intervenido en este estudio. Se ha agotado la población total, que está compuesta por 10 mujeres víctimas ($n= 10$).

La muestra utilizada, que acapara la población en su totalidad, es pequeña, no se le pasa por alto a este autor, pero suficiente para argumentar, de manera descriptiva, lo que opinan las mujeres víctimas sobre este anómalo proceso.

3. Resultado del estudio

Las entrevistas se han categorizado por medio del Software Atlas.ti (versión 6.2). A continuación en el siguiente cuadro se muestra las versiones aportadas por las mujeres víctimas, que han colaborado con esta investigación.

Cuadro 1

Entrevistas semiestructuradas realizadas a las mujeres víctimas

Conocimiento del ciclo de la violencia de género en las relaciones de pareja, y si se ha visto inmersa

P 1: M	"Sí, pedía perdón, de rodillas, "no lo hago más, yo me quito de beber, ya no te hago más daño, porque te quiero". Y estabas bien, porque un tiempo estás resentida, no quieres que te toque, no quieres. Y cuando ya empiezas a estar bien, como yo digo que empiezas a entregarte a la persona que tú quieres te lo vuelve a hacer."
P 2: M	"No, dígame". "Claro, perfectamente, pero es que ya estoy en el último que me ha dicho, es que ya no existe más luna de miel, es que ya no hay ni un solo día en el mes que hay ni un poquito de luna de miel".
P 3: M	"Yo que sé. Es que no te das cuenta. Cuando te vienes a dar cuenta, han pasado ya demasiadas cosas, y ya está".
P 4: M	"No". "¡Hombre!, si me identifico, hasta vamos, cien por cien. Lleva veinticuatro años machacándome pero al cien por cien. A mí me ha manipulado muchísimo psicológicamente, me ha despreciado muchísimo, yo me he sentido lo peor del mundo entero".
P 5: M	"Sí que he estado"
P 6: M	"No, pero he oído hablar de él". "Sí, ya llegó un momento que los puñetazos eran muy seguidos".
P 7: M	"Sí, ahora sí, antes no. Lo conozco perfectamente, y me he dado cuenta que he pasado por muchas etapas". "Sí, incluso con más fuerza y más intensidad".
P 8: M	"A mí me ha pasado eso, no sabría explicarlo así, pero me ha ocurrido".
P 9: M	"Sí, ya era a la mínima, o sea, ya era, a mí me estaba volviendo loca, yo me veía mal, me veía mal, porque digo, es que me está quitando la vida. Si no hablaba provocaba una situación, él lo que quería era tratarme mal portándome bien, o portándome... o sea, yo nunca me he portado mal, sino que, si yo por ejemplo estaba callada, bueno pues que beba, da igual, me buscaba las cosquillas para que yo saltara, "si porque tú...", no Paco yo no he hecho esto, yo no he dicho esto, sí, sí, como él estaba mareado, pero yo estaba cuerda... yo estaba sobre, yo no he dicho eso, "porque tú lo has dicho hija de puta", que yo no lo he dicho; "tú estás loca, tú estás enferma", me quería dar a entender...".
P10: M	"Sí, claro. Además de la forma que te comía el coco tú te sentías culpable, porque a lo mejor no era tanto lo que me había hecho, o es verdad como dice él, que lo pongo muy nervioso".

Fuente: Elaboración propia a partir de la entrevistas realizadas (2015)

Como se colige de lo expuesto, ninguna de estas mujeres tenía conocimiento de lo que es y en qué consiste el ciclo de la violencia en las relaciones de pareja, pero sí, todas, absolutamente, al informarles sobre este proceso, asintieron haberse visto atrapadas en el mismo.

Conclusiones

El ciclo de la violencia en las relaciones de pareja o expareja, concepto acuñado por Walter (1979), permite la perpetuación de las mujeres víctimas en el contexto de la violencia que sufren, entre otras causas; es por ello que se hace necesario informarles, para que puedan adquirir el empoderamiento necesario, a fin de que puedan salir de este macabro espiral en el que pueden encontrarse. La información es un elemento muy importante para superar este tipo de situaciones.

Referencias

- BONINO, L. (1999). *"Las microviolencias y sus efectos"*. Revista argentina de clínica psicológica, VIII, pp. 221 -233.
- CALA, M.J. (2012). *"¿Por qué algunas mujeres abandonan el procedimiento judicial por violencia de género?"* En Cala, M.J. (direc.) (2012): La renuncia a continuar en el procedimiento judicial en mujeres víctimas de violencia de género. Consejería de la Presidencia e Igualdad de la Junta de Andalucía. Sevilla. pp. 79 a 114.
- CANTERA, L. (1999). *"Te pego porque te quiero: La violencia en la pareja"*. Universidad Autónoma de Barcelona, Servicio de publicaciones.
- FERRER, VA. (2007). *"La violencia contra las mujeres en la pareja o la visibilización de lo invisible"*. En *¿Todas las mujeres podemos?: Género, desarrollo y multiculturalidad*. Actas del III Congreso Estatal FII0 sobre igualdad entre mujeres y hombres (pp.166-175). Castellón: Fundación Isonomía.
- LARRAURI, E. (2008). *"Cinco tópicos sobre las mujeres víctimas de violencia u algunas respuestas del feminismo oficial"*. En *Género, violencia y derecho*. Tirant lo Blanch, pp. 311 a 328.
- NOGUEIRAS, B. (2006). *"La violencia en la pareja"*. En Ruiz-Jarabo, C. y Blanco, P. (Direct.) (2006). *La violencia contra las mujeres: Prevención y detección*. Editorial Díaz de Santos. España, pp. 39-55.
- PAZ, J.I. (2009). *"Valoración de la peligrosidad de la violencia basada en el género"*. http://www.interiuris.org/archivos/9_VALORACION_DE_LA_PELIGROSID.pdf. (Consultado 26.08.2015).
- PAZ, JI. (2011). *"Entender a la mujer que sufre violencia de género"*. En Nieto-Morales, C. (Coord.) (2011) *La violencia de género en el contexto de la globalización*. España, pp. 440-453.
- WALKER, L. (1979). *"The battered woman"*. New York: Harper & Row.

COLABORADORES NACIONALES

El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad¹

Forma de citar este artículo en APA:

Ortegón Machado, D. S. y Obando Restrepo, A. S. El fracaso escolar como un síntoma afectivo en niños y niñas bajo condiciones de orfandad. *Revista Poiésis*, 30, 21-27.

David Stevens Ortegón Machado²
Anderson Steven Obando Restrepo³

Resumen

El presente artículo emerge a partir de una revisión crítica acerca de los conceptos de fracaso escolar y la experiencia de orfandad, estableciendo las limitaciones actuales con que se aborda el fenómeno educativo y la conceptualización sobre la infancia huérfana. De esta forma, se cuestionan las dimensiones afectivas y traumáticas que subyacen al fracaso escolar. Al final, se invita a la investigación empírica para abordar el fenómeno preguntando si es posible considerar que la experiencia de abandono en niños y niñas, con todas sus vivencias de maltrato y privación, pueda estar relacionada con las dificultades en el aprendizaje y en últimas con el fracaso escolar.

Abstract

This paper emerges from a critical review of the concepts of school failure and experience orphans, establishing the current limitations with the educational phenomenon and the conceptualization of the orphaned children is addressed. Thus, the emotional and traumatic dimensions underlying question school failure. In the end, they are invited to empirical research to address the phenomenon wondering if you might consider the experience of abandonment in children, with all their experiences of abuse and deprivation, it can be related to learning difficulties and ultimately with school failure.

¹ El presente artículo surge a partir del proyecto "El Fracaso Escolar Como síntoma Afectivos En Niños Y Niñas Con Experiencias De Abandono", desarrollado en el Grupo CASOS, semillero de investigación de Aldeas Infantiles SOS Colombia-Programa Cali.

² Colaborador de Aldeas Infantiles SOS Colombia, Psicólogo de la Universidad Cooperativa de Colombia, Candidato a Magister en Salud Pública de la Universidad del Valle, investigador social miembro del Grupo CASOS. Correo electrónico: freundavid@gmail.com

³ Colaborador de Aldeas Infantiles SOS Colombia, Psicólogo de la Universidad Cooperativa de Colombia, investigador social miembro del Grupo CASOS. Correo electrónico: andersonobando@gmail.com

El fracaso escolar y la orfandad, se han posicionado como fenómenos complejos, incluso, considerados como problemáticas sociales que afectan no sólo al sector educativo sino también el desarrollo de los niños, niñas y las familias en Colombia y Latinoamérica. De este modo, el fracaso escolar ha dejado de ser una problemática exclusiva de la escuela (Muñoz, González, & Domínguez, 2009). Así mismo la orfandad muestra las realidades sociales, económicas, culturales y sobre todo políticas de una región (Perassi, 2009).

En la actualidad, definir el fracaso escolar parece ser un asunto sencillo, sin embargo, es un fenómeno multidimensional cuyo marco político y educativo colombiano no está lejos de un modelo Prusiano. En esta medida, a este problema visible en la escuela, le subyacen condiciones y determinantes sociales, como es la distribución inequitativa y desigual de los recursos, lo cual abre una nueva brecha de inequidad en la Educación (Sen & Kliksberg, 2007).

Es necesario plantear que las posturas y concepciones tradicionales han definido el fracaso escolar como una problemática que engloba una serie de alteraciones para la adquisición del habla, lectura, escritura, razonamiento, y la percepción (González-Pienda et al., 2000). Otros autores (Díaz, 2003; Martínez González & Álvarez Blanco, 2005) limitan un poco más el fenómeno, planteando que el niño fracasa escolarmente cuando no alcanza una serie de logros de acuerdo a las capacidades esperadas. Hay otro de tipo de concepción, propuesto por Tapia (2002), Garcia (2013) y Enguita (2011), quienes definen que el fracaso solo existe en la medida en que el niño obtenga sus resultados académicos por debajo de sus capacidades. Como consecuencia, el sistema educativo va excluyendo y distanciando al niño del escenario del aprendizaje, no permitiéndole finalizar el proceso educativo (Herrera, 1999; López, 1986).

Empero, estas concepciones sobre el fracaso escolar presentan condiciones teóricas y prácticas reduccionistas, continuar considerando este fenómeno como un simple resultado en donde el niño obtiene un bajo rendimiento resulta equívoco. Enguita (2011) plantea la necesidad de reformular el concepto de fracaso escolar teniendo en cuenta que es un término peyorativo, es decir, promueve la estigmatización, descalificación y exclusión del sujeto, evitando así la discusión del lugar de la institución educativa. Así mismo, el concepto es ambiguo, ya que no incluye singularidades del proceso de desarrollo cognitivo y relacional de los niños y niñas. Desde una revisión crítica, Garcia (2013) y Marchesi (2003) afirman que estas concepciones culpabilizan al sujeto del resultado del proceso académico, desconociendo otros factores como la historia de vida del alumno, el docente y sus estrategias pedagógicas, la familia y la comunidad.

Por su parte, Martínez (2009) define el fracaso escolar como un concepto polimorfo, afirmando que el niño no es el único que debe asumir una responsabilidad subjetiva frente a los resultados académicos, sino también los docentes, la institución educativa, la familia, las políticas educativas y la cultura de cada país.

A partir de lo anterior, la interpretación y comprensión del fenómeno del fracaso escolar ha reducido sus horizontes en la patología cognitiva individual, lo cual, el psicoanálisis cuestiona como marco de análisis al plantear que se debe considerar también que esta problemática puede responder a un síntoma moderno cuyas condiciones yacen en la dimensión afectiva del sujeto.

En esta vía, Unzueta (2000) plantea que, si se apartan un poco aquellos casos en los que las evidentes deficiencias sensoriales y cognitivas influyen en el no logro de los objetivos académicos, la discusión debe centrarse en elementos estructurales del sujeto (estructura y organización psicológica), al deseo del saber y en aquellas configuraciones neuróticas o psicóticas que obstaculizan el desarrollo, lo que facilitaría nuevas posibilidades de comprensión de lo que se denomina como una inhibición intelectual, la cual es inconsciente y guarda un estrecho sentido con la dimensión afectiva del sujeto. La exclusión aparece entonces como estrategia resolutoria al desconocimiento de los elementos psicológicos con los que cuenta el sujeto, restando importancia a la vivencia de una historia de vida, que en ocasiones está cargada de violencia y que muchas veces determinan aspectos relacionales en el ámbito escolar, configurando así los elementos necesarios para que el niño fracase a nivel escolar (Muñoz et al., 2009).

Ahora bien, el abandono de la infancia es otro fenómeno inobservado y problemático en Colombia, éste, resulta de la cruda experiencia de abandono de los niños y las niñas, quienes por diversas razones pierden el cuidado parental de su familia de origen. Esta separación del niño con su familia de origen se produce cuando se agotan todas las medidas que intentan prevenir la certeza de una vulneración a sus derechos, es decir, esta debe ser una alternativa ante una situación extrema en donde la familia no puede hacerse cargo del sujeto (Isa & Guasti, 2009). Lo anterior, se articula a la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la cual define que en virtud del Interés Superior del Niño, éste solo será separado de su familia de origen ante casos extremos, dejándolo al cuidado del Estado (Unicef, 1991).

Definir la experiencia de orfandad de los niños y las niñas en Colombia tampoco es sencillo, no resulta ser una tarea fácil, ya que siempre se produce una adjetivación del sujeto y su vivencia, dejando como resultados expresiones como *el niño abandonado*, *el niño vulnerando*, *el niño tutelado* o *el niño huérfano*. Todas estas denominaciones evocan a la preexistencia de un acto violento originado por los padres (González & Bardelli, 2004). Esta forma de asumir al niño bajo la condición de orfandad establece un discurso en donde sitúa al sujeto en un lugar de víctima, la cual se reproduce incluso una vez ingresa a las instituciones de acogimiento residencial. Los autores Gonzalez y Bardelli (2004) plantean lo siguiente:

El discurso establecido por los adultos de la institución parece operar negando la desaparición de los padres: El niño que llega al Hogar, vuelve a tener una madre. A modo de una recomposición de escena, se trata de una nueva madre, de nuevos hermanos, de una nueva casa, pero carentes, justamente, del estatuto de novedad, en tanto no es posible nombrar ese lugar anterior que ha sido perdido. El funcionamiento que intenta establecer esta nueva familia, opera obturando toda prehistoria posible para estos niños.

Frente a las interrogantes que los niños plantean sobre su historia de origen, las cuidadoras responden a medias, con silencio o con lo que ellas mismas denominan como mentiras piadosas. (González & Bardelli, 2004, p.2)

De esta manera, la infancia con experiencia de abandono, es una infancia marcada por su origen; una pérdida irreparable que genera que los niños y las niñas tengan que crecer bajo las condiciones de la institucionalización en centros privados, donde prima lo nutricio y se convierte en un lugar en el que los niños y niñas se identifican a partir de una marca, estando al margen de uno de sus derechos más importantes, crecer en una Familia.

Pese a los esfuerzos implementados a partir de la Ley de Infancia y Adolescencia de 2006, en donde se establecen múltiples medidas para el restablecimiento y aseguramiento de los derechos de los niños, investigaciones advierten que algunas experiencias sufridas por la mayoría de los niños en desprotección dejan huellas irreparables, las cuales se convierten en constitutivas en las dimensiones emocionales, identitarias, comportamentales e incluso en el desarrollo cognitivo (Fernández-Millán, Malpica Buitrago, & Fernández Navas, 2010; Obando, Villalobos, & Arango, 2010).

A partir de lo anterior, se cuestiona aquí acerca de si ¿Es posible considerar que las experiencias de abandono, a lo sumo traumáticas, puedan constituir elementos en el niño que lo expongan ante el fenómeno del fracaso escolar? De forma inicial, se deberá advertir de aquellas reacciones del niño ante la amenaza de la pérdida del objeto de amor, lo cual es constituyente de organizaciones psicológicas que no favorecen la salud mental a lo largo del desarrollo. (Freud, 1979).

Por su parte, Jacques Lacan (1969) establece que el síntoma en el niño responde a una dinámica y estructura familiar, revelando así una verdad, eso que no se quiere saber. Así, se debe considerar que las alteraciones que emergen en el niño develan un malestar y sufrimiento de la trama familiar. En esta misma vía, Auglanier (1977) citada por Laurie (2004) plantea que "Si el sujeto no puede saber acerca de sus orígenes, este podría quedar fuera del círculo del origen de su propia historia p.26" .

Bajo estas concepciones del niño en condición de orfandad, se deberá tener en cuenta que éste está situado en un lugar invisible ante fenómenos complejos que se develan mediante aspectos sintomáticos en la infancia y sobre todo en la adolescencia. En esta medida, los problemas escolares, en especial el fracaso escolar, debe ser cuestionado en estos casos posibilitando la historización del sujeto ya que según Molleda (2003) esta característica de desamparo ubica al niño en condiciones de carencias vitales, las cuales afectan su desarrollo (Juste, Lorenzo, & Alonso, 2009).

Será posible preguntarse si ¿el fracaso escolar puede de alguna forma verbalizar una experiencia? Tal cual lo debate Charlot (2005), señalando que lo vivido por el niño y en especial aquellos elementos traumáticos de alguna manera fraccionan, transforman y constituyen la vivencia del niño en el mundo escolar. Siguiendo lo anterior, Mannoni (2005) plantea que el fracaso escolar es

el reverso de un acto para convocar al otro (objeto perdido) en el plano de las inquietudes, estableciendo lo importante de la identificación en este fenómeno, lo cual posibilita que el niño se movilice entre el dualismo desobediencia y sumisión (Durantini Villarino, 2014).

Lo anteriormente planteado remite nuevamente a que a la acción de fracasar escolarmente en el sujeto no obedece únicamente a un déficit innato sino también refiere acerca de las inhibiciones de la historia del sujeto en relación a su aprendizaje, siendo el entorno familiar el vehículo que moviliza el aprendizaje. Bettelheim (1982) plantea que el aprendizaje guarda una estrecha relación con el equilibrio emocional, ya que esto puede llegar a remover instancias psíquicas en relación a lo traumático; esto va muy de la mano con el no querer desprenderse de situaciones de arraigo y de conexión inconsciente con el pasado.

Para finalizar, cabe resaltar que desde los años 80 existe evidencia que permite establecer que el maltrato infantil y el abandono en la infancia generan a largo plazo alteraciones en el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas con estas experiencias. De esta manera, investigaciones empíricas sobre el fracaso escolar deben considerar que las carencias afectivas, la institucionalización y la poca estimulación de los cuidadores primarios afecta el desarrollo de los niños y las niñas en el escenario educativo (Azar, Barnes, & Twentyman, 1988; Cicchetti, 1989; Erickson, Egeland, & Pianta, 1989; Juste et al., 2009; Moreno Manso, García-Baamonde Sánchez, & Blázquez Alonso, 2010; Ruiz Cerón & Gallardo Cruz, 2002).

A partir de las consideraciones anteriores, se invita a indagar aquellos elementos subjetivos de la infancia en abandono que pueden estar relacionados con el fracaso escolar, puntualizando los estudios en los niños y niñas que por motivos de maltrato o negligencia llegaron a un sistema de protección, no tienen la oportunidad de crecer en una familia y que en la posteridad experimentan alteraciones en el escenario escolar. ¿Será posible considerar que la experiencia de abandono, con todas sus vivencias de maltrato y privación, pueda estar relacionada con las dificultades en el aprendizaje y en últimas con el fracaso escolar?

Referencias

- Aulagnier, P. (1977). *La violencia de la interpretación: del pictograma al enunciado*: Amorrortu.
- Azar, S., Barnes, K., & Twentyman, C. (1988). Developmental outcomes in physically abused children: Consequences of parental abuse or the effects of a more general breakdown in caregiving behaviors. *The Behavior Therapist*, 11, 27-32.
- Bettelheim, B., & Ferrer, J. B. (1982). *Educación y vida moderna: Un enfoque psicoanalítico*.
- Charlot, B. (2005). *Du rapport au savoir: éléments pour une théorie*: Anthropos.

- Cicchetti, D. (1989). *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*: Cambridge University Press.
- Durantini Villarino, C. L. (2014). Un espacio alternativo donde estar y aprender: Niños con experiencias de fracaso escolar construyendo su aula en un centro comunitario. *Praxis educativa*, 18(1), 58-66.
- Díaz, A. L. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Electronic journal of research in educational psychology*, 1(1), 43-66.
- Enguita, M. F. (2011). Del desapego al desenganche y de éste al fracaso. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4(3).
- Erickson, M. F., Egeland, B., & Pianta, R. (1989). The effects of maltreatment on the development of young children.
- Fernández-Millán, J. M., Malpica Buitrago, M. J., & Fernández Navas, M. (2010). Codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes acogidos en centros de protección en España. *Universitas Psychologica*, 9(3), 841-848.
- Freud, S. (1979). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras completas*, 8, 1972-1975.
- García, J. S. M. (2013). Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(1).
- González, P. C. B., & Bardelli, P. M. G. (2004). PSICOANÁLISIS E INFANCIA. *Facso.uchile*.
- González-Pianda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Roces, C., García, M., González, P., . . . Valle, A. (2000). Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 12(4), 548-556.
- Herrera, M. E. C. (1999). Fracaso escolar, códigos y disciplina: una aproximación etnográfica. *Última década*(10), 10.
- Isa, F., & Guasti, M. (2009). *Acogimiento Familiar y Adopción; un aporte interdisciplinario en materia de infancia* (1 ed ed.): Espacio.
- Juste, M. P., Lorenzo, M. R., & Alonso, J. D. (2009). Perfil de los menores en desamparo de un centro de protección. *espacio abierto*, 18(1).
- Lacan, J. (1969). Dos notas sobre el niño. *Intervenciones y textos*, 2, 55-57.
- Laurie, L., Prieto Gómez, L. R., Mirone, Q., & Zarzuri Cortés, R. (2004). *Abandono infantil: una mirada desde el psicoanálisis*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- López, A. (1986). NEUMANN (1991): ¿ La cultura escolar responsable de fracaso. *Estudio etnográfico en dos escuelas urbano-populares*.
- Mannoni, M. (2005). *La educación imposible: Siglo XXI*.
- Marchesi, Á. (2003). *El fracaso escolar en España: Fundación Alternativas*.
- Martínez González, R. A., & Álvarez Blanco, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85.
- Molleda Fernández, E. (2003). Algunas reflexiones acerca de los menores carenciados y sus familias. *Cuadernos de Trabajo Social*(16), 237-248.
- Moreno Manso, J. M., García-Baamonde Sánchez, M., & Blázquez Alonso, M. (2010). Desarrollo lingüístico y adaptación escolar en niños en acogimiento residencial.
- Muñoz, J. M. E., González, M. T. G., & Domínguez, B. M. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista iberoamericana de educación*(50), 41-64.
- Obando, O. L., Villalobos, M. E., & Arango, S. L. (2010). Resiliencia en niños con experiencias de abandono. *Acta colombiana de psicología*, 13(2), 149-159.
- Perassi, Z. (2009). ¿ Es la evaluación causa del fracaso escolar? *Revista iberoamericana de educación*(50), 65-80.
- Pérez, V. M.-O. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*(51), 67-85.
- Ruiz Cerón, I., & Gallardo Cruz, J. A. (2002). Impacto psicológico de la negligencia familiar (leve versus grave) en un grupo de niños y niñas.
- Sen, A., & Kliksberg, B. (2007). *Primero la gente: una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo globalizado*: Ediciones Deusto.
- Tapia, A. (2002). Una propuesta contra el fracaso escolar. *B/ilustre colegio oficial de doctores y licenciados en filosofía y letras y en ciencias*, 133, 10-12.
- Unicef. (1991). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Unzueta, C. (2000). El fracaso escolar: un síntoma moderno. *Revista Ciencia y Cultura*(8), 97-100.

Una lectura del caso Schreber

Forma de citar este artículo en APA:

Ruiz Moreno, E. (2015). Una lectura del caso Schreber. *Revista Poiésis*, 30,28-35.

Esteban Ruiz Moreno¹

Resumen

Para esbozar el problema de la psicosis en psicoanálisis, es importante conocer el análisis que Freud realiza sobre la paranoia en referencia al caso Schreber (Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia -*Dementia paranoides*- descrito autobiográficamente). De este modo, la paranoia se constituye como un elemento de especial relevancia para interrogar el estatuto de la psicosis, puesto que esquizofrenia o melancolía (en su vertiente psicótica) son tratadas en un segundo plano al ser construidos los fundamentos en el campo psicoanalítico por Freud y Lacan. Por lo tanto, se busca hacer un recorrido teórico del historial clínico de Schreber, presentado por Freud en el año de 1911 y del cual se pueden extraer las primeras teorizaciones del ámbito psicoanalítico en cuanto a la psicosis se refiere.

Palabras clave

Psicosis, Paranoia, Esquizofrenia, Melancolía

¹ Psicoanalista. Miembro Foro de Psicoanálisis del Campo Lacaniano de Pasto – IF Docente Tiempo Completo – Programa de Psicología. Docente Investigador. Grupo de Investigación INDAGAR – Maestría en Pedagogía Universidad Mariana – Pasto. E-mail: estebanruizmoreno@hotmail.com

A Juan Diego...

Dentro de la rigurosidad que Freud (1995a) maneja en su análisis del caso Schreber, puede afirmarse que la psicosis será tratada como una neurosis en un primer momento (Izcobich, 2004); esto es, que el mecanismo formativo es el mismo para estas dos formas de organización de la subjetividad. En principio se observa el mismo tratamiento para el delirio, el sueño o el síntoma, que serán tomados por Freud (1995a) en su vertiente de *lo genuino* y, por ende, rigurosamente interpretados.

Freud no conoció personalmente a Schreber (Schatzman, 2005), pero realiza el análisis del caso a partir del libro *Memorias de un enfermo nervioso* escrito por el propio enfermo (1999). La importancia del historial clínico, esa historia que se entretiene en las *temporadas* que el enfermo pasa en los hospitales, es vital para este tipo de elucidaciones, sobre todo cuando el enfermo, en este caso el paranoico, no comunica sino cuanto él quiere. Una nueva diferencia se establece con respecto a la neurosis, pues al neurótico se le puede persuadir con el fin de que venza sus resistencias y que termine enunciando lo que le causa vergüenza o le parece trivial; en el caso de un paranoico esto es imposible.

En una descripción cronológica, Schreber sufre su primera crisis entre 1884 y 1885, época en la cual presenta una hipocondría, pero sin ninguna vivencia delirante. En el intermedio de ésta crisis y la segunda, que se desató ocho años más tarde, presenta su candidatura para el *Reichstag*, Cámara Baja del Parlamento Alemán. La segunda crisis se presentó después de asumir el cargo de Presidente del Superior Tribunal de Dresde en 1893 y es en esta crisis donde le sobrevienen dos tipos de sueños a los que, en un principio, no les atribuye ningún significado (Freud, 1995a). a) en el primer sueño, de carácter recurrente, Schreber encuentra que su anterior enfermedad (la hipocondría) había regresado; c) el segundo sueño, que se dio en un estado de vigilia y sueño, tuvo la representación de “lo hermosísimo que es sin duda ser una mujer sometida al acoplamiento” (Freud, 1995a, p. 14). Ante el contenido de este sueño, Schreber manifiesta haber contestado con un rechazo lleno de indignación si hubiese tenido un pleno uso de consciencia.

A partir del segundo sueño se produce una recaída y se presenta una etapa de la enfermedad propiamente dicha, puesto que aparecen los delirios que se irán recorriendo para esbozar el mecanismo propio de la psicosis.

Antes de empezar con el recorrido de los delirios, se partirá de la tesis fundamental que Freud (1995a) propone sobre el mecanismo que constituye la paranoia: es una defensa que se erige contra el surgimiento de una libido homosexual, supremamente difícil de tramitar. El amor homosexual, que se vive de forma pasiva hacia el padre, se constituye como intolerable para el sujeto y contra este se alza la paranoia. Freud (1995a) es aquí consistente en cuanto al planteamiento que formula, pues toma del delirio que Schreber presenta los elementos que le permiten entrever la paranoia.

El primero de estos elementos remite al famoso libro en el cual Schreber (1999) describe la relación que tenía con el primer médico que lo trató, el Dr. Flechsig. Posterior al tratamiento se produce un delirio en el cual el doctor toma el papel de perseguidor, Flechsig busca abusar sexualmente de

Schreber. ¿Por qué se produce este cambio tan radical? Este delirio de persecución, con un claro tinte sexual de abuso, permite a Freud (1995a) lanzar una fuerte suposición: si Schreber enfermaba volvería a ver a su amado médico y la explosión de la psicosis podría decir: “Me gustaría volver a ver a Flechsig” (p. 40). En este contexto puede definirse el motivo de la enfermedad, pero también la irrupción del amor y el odio lanzados por el mecanismo de la proyección en el cual Freud (1995a) tanto se esperaba para explicar la paranoia: en el interior de Schreber se sofocaría la libido homosexual (el amor por el médico) y sería enviada al exterior en forma de su supuesto invertido (el odio). Sin embargo, es necesario definir la proyección en el campo de la psicosis, puesto que de ninguna manera puede equipararse a su producción en la neurosis.

Posteriormente un delirio de grandeza viene a instalarse en la construcción delirante del enfermo. Éste consistía en que Schreber tenía la obligación de redimir al mundo a través de concebir y parir un nuevo linaje de hombres. Esta redención no sería posible si no se producía, con anterioridad, un proceso en el cual el eminente abogado Schreber se iría convirtiendo en mujer como una orden impuesta por el universo. Este nuevo delirio continúa la serie, y permite situar las coordenadas en las cuales el primer delirio da pistas sobre el amor que Schreber pudo haber sentido por su médico y el cual no podía ser soportado por él de manera directa; dicho de otro modo, el contenido intolerable de la idea delirante, ser abusado sexualmente, fue tramitado imaginariamente a través de otros delirios que van apareciendo con el tiempo.

¿Por qué se producen nuevos delirios? La trama del delirio primero consistía en una persecución por parte de Flechsig y la persecución conducía necesariamente, según Schreber, a un abuso sexual anteriormente mencionado, al insertarse un segundo delirio, el delirio de grandeza o redención, en conjunción con el delirio de transformación en mujer, se responde a una exigencia del mundo destruido (el mundo real o la realidad) del psicótico. En el momento en que se anuda el delirio de *emasculación* por un mandato del orden del universo, el contenido de abuso sexual se hace más tolerable. Este sueño perturbador, que retorna en un delirio deformado, debe tenerse en cuenta como referencia fundamental ya que el primer delirio, de abuso sexual por parte de Flechsig, y el segundo, donde era llamado a ser la mujer de dios para salvar al mundo con los hombrecitos nacidos de él, no son más que formaciones imaginarias; la primera intolerable y la segunda como un esfuerzo apaciguador. Se produce, entonces, que la conversión en mujer, para salvar al mundo y redimirlo, permite que su existencia sirva de algo. La transformación en mujer es el elemento crucial conciliador entre estos dos delirios.

Otro punto que puede destacarse es que la figura del Dr. Flechsig está ligada estrechamente con la de Dios. ¿Cómo articular estas dos posiciones con lo intolerable del primer delirio y las transformaciones de Flechsig y Dios?

Si se admite que el delirio cuenta con una estructura de lugares que pueden ser ocupados por diferentes personas o figuras (Deleuze, s. f.), un lugar de suprema importancia, el ocupado por Flechsig, es ocupado por Dios posteriormente. De este modo, un lugar de la estructura del delirio es ocupado por dos seres que compartían algunas características similares. Freud (1995b) propone que la transferencia permite determinar un lugar de particular importancia para todo sujeto, que se

produce desde los primeros años de vida y en el cual se sitúan las figuras parentales en primera instancia, figuras que Lacan (1996) designaría con el nombre de Gran Otro. Freud (1993a) fue insistente, hasta los últimos años de su vida, en mostrar la similitud que existe entre Dios y el padre; Dios sería un derivado del Padre, una versión del Padre.

Considerar la cuestión de la estructura en relación a los ocupantes de un lugar determinado, permite extraer una respuesta que esclarezca el elemento insoportable del primer delirio. Además del contenido de abuso sexual que presentaba, es conveniente analizar el lugar en la estructura, puesto que es ahí donde se produce un viraje: el cambio que se produce de la figura de Flechsig hacia Dios en los delirios, tramita la cercanía que tienen estos dos personajes, Flechsig y Padre-Dios, en el psiquismo de Schreber. Esto permite apaciguar, en parte, lo intolerable que representa la cuestión del amor homosexual que dirige el paranoico al Padre.

Otro de los asuntos a retomar implica el desarrollo que sufre la libido en los diversos estados que presenta el sujeto y que Freud (1995a) presenta como una tentativa predisposición hacia la paranoia.

Freud (1995c; 1995d) propone que el infante pasa de un estadio que se denomina *autoerótico*, en el cual la satisfacción se da en cualquier parte del propio cuerpo, a un estadio denominado como elección de objeto. Entre estos dos estadios existe un estadio intermedio en el cual el niño, antes de la elección de un objeto amoroso del exterior, se toma a sí mismo como objeto. Esta fase, designada con el nombre de *narcisismo* (Freud, 1995d), presenta la preeminencia de los genitales en el niño como si fuese otro objeto diferente de él; puede definirse que esta elección de tipo homosexual es constitutiva.

Por otra parte, Freud (1995a) destaca que algunos sujetos se quedan un tiempo largo en esta fase narcisista, *fijación* en la cual la libido, que debería tener un recorrido normal, se queda estanca en una fase determinada. Esta fijación produce regresiones de la libido, las cuales demuestran el retorno a etapas anteriores en la constitución de un sujeto, que en el caso de la paranoia, el regreso se orienta hacia la fase del narcisismo (Freud, 1995a). La predisposición hacia la psicosis, según el planteamiento de Freud (1995a), consistiría en la fijación de la libido y en el regreso de la misma a la fase del narcisismo. En otros sujetos, la libido de orden homosexual se sublima hacia la amistad, el partido político, los deportes (Freud, 1994).

Hasta aquí se ha esbozado solamente una parte del mecanismo de la psicosis tal como Freud (1995a) la postula en su análisis del caso Schreber. Con el fin de obtener una concepción más completa se tomarán los dos puntos que Freud (1995a) toma en el caso, para intentar extraer mayores puntualizaciones: a) el mecanismo de formación del síntoma y b) el mecanismo de la represión. Antes de precisar cómo aborda estos dos puntos, es necesario resaltar la concepción que Freud (1993b; 1993c) tiene de la paranoia en la misma dimensión de la neurosis, tal lo como había propuesto algunos años antes en *Las neuropsicosis de defensa Las neuropsicosis de defensa y Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa*, así como en otros escritos importantes. Esta consideración permite entender las coordenadas bajo las cuales interroga estas problemáticas.

En cuanto al mecanismo de la formación del síntoma, Freud (1995a) designa la proyección como su modelo en la paranoia. La proyección, entonces, se describe como un estado interno del sujeto, que se somete a la desfiguración y es experimentado como una percepción desde afuera. En este sentido, los elementos de amor y la transformación en odio podrían servir para ejemplificar la proyección. Sin embargo, Freud (1995a) detiene este recorrido puesto que la proyección aparece como fenómeno *transestructural*, se presenta en varias estructuras clínicas tal como se proponen en una teoría actual del psicoanálisis (Dör, 2006; 1995) y no es privativa de alguna; esto impediría que pueda constituirse como un mecanismo diferencial de la paranoia. En este sentido, el concepto de *transestructuralidad* permite situar la aparición de ciertos fenómenos, o mecanismos según sea el caso, que se producen en diferentes estructuras y que cobran diferentes valores, según la estructura en la que aparezcan (Soler, 2006). Freud (1995a) por su parte, se percata de esto y decide dejar de lado la explicación del mecanismo de la formación del síntoma en relación con la paranoia.

Para Freud (1995a) es imperativo tomar otra vía, un segundo punto que usa para avanzar hacia una concepción más clara de la psicosis. Freud (1995a) retoma la represión como fuente de los fenómenos patológicos que se producen en la paranoia, pero cae en el mismo callejón sin salida que se produce en el mecanismo de formación del síntoma, puesto que la represión se constituye como el mecanismo fundamental de la neurosis y no de la psicosis. No obstante, Freud (1995a) explica que la represión trabaja de una forma específica en la psicosis y para este propósito divide la libido en tres posibles recorridos: a) designa el desvío de la libido del camino que normalmente debería tener, se descarría, por así decirlo, y se dirige hacia un estadio infantil. Como consecuencia, esta libido tiene un carácter inconsciente, se encuentra reprimida; b) tomando la represión en el rigor del término, esta parte de los sistemas del yo e intenta dar caza a la libido que se quedó rezagada dentro del proceso de desarrollo. A esta corriente represiva se le atribuye el dominio sobre los retoños psíquicos de la libido que quedó detenida; c) si existe represión, también existe un *fracaso* de la represión, en el cual se produce el retorno de la libido o de la pulsión, que vienen desde el lugar de la fijación. En la paranoia, el retorno se abre camino un alud imposible de detener y hace regresar al sujeto al lugar primordial de estancamiento de la libido, al narcisismo.

En el caso del *delirio de sepultamiento del mundo* (Freud, 1995a, p. 63), Schreber encuentra que el mundo está destruido, ya no hay personas vivas y todo ha caído. Freud (1995a) explica que no se trata de una caída del mundo como tal, sino de un retiro radical de la libido del mundo y de las personas, retiro que implica el derrumbamiento del mundo interior, que el mundo subjetivo esté hecho pedazos. Este planteamiento permite entrever lo que ha sucedido con Schreber y la producción de sus delirios, en tanto que responden imaginariamente a una exigencia significativa del sujeto: un mundo subjetivo que está en ruinas se intenta reconstruir a través de los delirios. Esto llevará a Freud (1995a) a plantear que el delirio es un intento de curación en sí mismo, más allá de concebirlo como el signo de aparición de la enfermedad: “lo que nosotros consideramos la producción patológica, la formación delirante, es, en realidad, el intento de restablecimiento, la reconstrucción” (p. 65). Habría que agregar que la represión se constituye como el mecanismo mediante el cual se produce un desasimiento de la libido, permite que la libido se retire del mundo y los objetos,

situación que se promueve sin que el psicótico tenga noticias de ello. Contrario al proceso anterior, solamente se tienen noticias del intento de reconstrucción que opera el psicótico, de los delirios que se producen en él.

Esta problemática fundamental permite entender la forma de operación de la proyección en la psicosis. Freud (1995a) entiende que la libido no se sofoca en el interior y se proyecta hacia afuera, sino por el contrario, que se constituye como un elemento cancelado adentro, pero que retorna desde afuera; dicho de otro modo, la represión hace que la libido se deshaga de los objetos exteriores, pero esta retorna desde afuera. Este procedimiento impide que se trate la proyección en los mismos términos que en la neurosis, puesto que en ésta la proyección se conduce *adentro–afuera* gracias a que un elemento fundamental pudo entrar en el universo simbólico del sujeto. En el caso de la psicosis, el mismo elemento fundamental no entra, queda excluido, entonces lo cancelado tiene un carácter de rechazado. Puede observarse la dureza del término.

Lo cancelado, que en un momento crucial no pudo entrar en el sujeto, implica el retorno desde afuera; es decir, lo rechazado implica una forma de exclusión radical en la cual el sujeto no permite la entrada de este elemento llamado el Nombre-del-Padre. Lacan (1993) reelabora la problemática del rechazo (*Verwerfung*) del significante del Nombre-del-Padre que efectúa el sujeto para producir la siguiente fórmula: “Todo lo rehusado en el orden simbólico, en el sentido de la *Verwerfung*, reaparece en lo real” (p. 24). Aunque los alcances de esta fórmula merecen un recorrido teórico aparte, lo esencial de esta fórmula se capta en la experiencia del psicótico: lo que fue cancelado (rechazado) retornará desde el exterior y “se irá imponiendo sin pausa” (Freud, 1995a, p. 41), produciendo que el psicótico sea un mártir del inconsciente. En palabras de Soler (2004), que el inconsciente se encuentre a cielo abierto en las psicosis.

La consecuencia asegurada del desasimiento de la libido hiperintensa se presenta en el engrandecimiento del yo, expresado en los delirios de grandeza de Schreber (Freud, 1995a).

Por último, Freud (1995a) trabaja la problemática de la defensa contra un deseo homosexual en relación a una frase primera, en la cual se plantea un “*Yo lo amo (al varón)*” (p. 58). Frente a esta forma lingüística se proponen 4 formas de contradicción.

Yo no lo amo (al varón) – Pues yo lo odio. Esta forma de contradicción explica el sofocamiento de la frase primera y su correspondiente conversión en lo contrario, lo cual se experimenta como viniendo desde afuera: “El perseguidor es el otrora amado” (Freud, 1995a, p. 59). Esta forma de contradicción es complementada por Freud (1995a) en la vertiente del odio para designar el sustento del delirio de persecución en la paranoia: lo odio “porque él me persigue” (p. 59). Esta forma de contradicción se produce sobre el verbo (Freud, 1995a).

Yo no lo amo (al varón) – Yo la amo – Porque ella me ama. En la segunda forma de contradicción se encuentran los delirios de erotomanía en su forma más estricta. La erotomanía es vivida por el psicótico como un acto de amor que siempre viene desde afuera. Este tipo de contradicción recae sobre el objeto (Freud, 1995a).

No yo amo al varón – Es ella quien lo ama. Esta tercera contradicción se presenta en el caso de los celos paranoicos. Del lado del paranoico, la defensa se erige contra las mociones homosexuales que siente hacia otros hombres, pero se encuentra orientada en los casos de celos hacia ciertas mujeres. La contradicción, según Freud (1995a), recae sobre el sujeto.

Yo no amo en absoluto – y no amo a nadie. Esta última contradicción propuesta por Freud (1995a) implica la causa del delirio de grandeza o de la sobrestimación del paranoico.

Referencias

- Deleuze, G. (S. f.) ¿Cómo reconocer el estructuralismo? Recuperado el día 4 de diciembre de 2015 de <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2008/10/deleuze-4.html>.
- Dör, J. (2006) *Estructuras clínicas y psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Dör, J. (1995) *Estructura y perversiones*. Madrid: Gedisa.
- Freud, S. (1995a) Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia (Dementia paranoides) descrito autobiográficamente. *Obras completas. Vol. XII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1995b) Sobre la Dinámica de la transferencia. *Obras completas. Vol. XII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1995c) Tres ensayos de teoría sexual. *Obras Completas. Vol. VII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1995d) Introducción del narcisismo. *Obras completas. Vol. XIV*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1994a) Psicología de las masas y análisis del yo. *Obras Completas. Vol. XVIII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1993a) Moisés y la religión monoteísta. *Obras completas. Vol. XXIII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1993b) Las neuropsicosis de defensa (Ensayo de una teoría psicológica de la histeria adquirida, de muchas fobias y representaciones obsesivas, y de ciertas psicosis alucinatorias). *Obras Completas. Vol. III*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1993c) Nuevas puntualizaciones sobre las neuropsicosis de defensa. *Obras Completas. Vol. III*. Editores Buenos Aires: Amorrortu.
- Izcobich, L. (2004). Las interpretaciones del psicoanálisis. *En Revista Indecible No. 2 del Foro del Campo Lacaniano de Medellín*. Medellín: Asociación Foro del Campo Lacaniano de Medellín.

Lacan, J. (1996) *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 1. Los escritos técnicos de Freud*. Buenos Aires: Paidós.

Lacan, J. (1993) *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 3. Las psicosis*. Buenos Aires: Paidós.

Schatzman, M. (2005) *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Schreber, D. (1999) *Memorias de un enfermo nervioso*. Buenos Aires: Libros Perfil S. A.

Soler, C. (2006) *¿A qué se le llama perversión?* Medellín: Asociación Foro del Campo Lacaniano de Medellín.

Soler, C. (2004) *El inconsciente a cielo abierto de la psicosis*. Buenos Aires: JVE Ediciones.

Violencia sexual, un mecanismo de guerra¹

Forma de citar este artículo en APA:

Cárdenas Medina, M. A. y Cabrera Lozano, A. M. Violencia sexual, un mecanismo de guerra. *Revista Poiésis*, 30, 36-43.

Miguel Ángel Cárdenas Medina²
Aída Milena Cabrera Lozano³

Resumen

En el artículo se reflexiona sobre las condiciones relacionales del maltrato infantil en sus diferentes manifestaciones, siendo la violencia sexual una de las cuales ha sido ampliamente utilizada en el marco del conflicto armado, así como replicada y naturalizada al interior de las construcciones familiares. Se parte de la comprensión de las relaciones familiares desde el plano humano, teniendo claro que así como protegen y nutren afectivamente a sus miembros, también los dañan y los victimizan especialmente en escenarios de conflicto. Finalmente se plantea la necesidad de migrar a nuevas estrategias de intervención psicosocial que contemplen la complejidad del conflicto armado en Colombia, la subjetividad presente en las realidades de sus actores y las necesidades de quienes pretenden ser reparados.

Palabras clave

Familia, Maltrato, Violencia sexual, Post conflicto

¹ Artículo producto de investigación en curso "Nuevas subjetividades de las mujeres en la ciudad de Bogotá víctimas de actos violentos en el conflicto armado y la definición de sus relaciones y estructuras familiares, a partir de la resignificación en su historia de vida"

² Psicólogo UNAB, Especialista en Familia UPB, Máster en Terapia Familiar Sistémica UAB. Docente Investigador Corporación Universitaria Iberoamericana Bogotá. Terapeuta Familiar. Contacto: mcardenas.ps@gmail.com miguel.cardenas@iberoamericana.edu.co

³ Psicóloga UCC. Magister en desarrollo educativo y social UPN. Docente Investigador Corporación Universitaria Iberoamericana. Contacto: aida.cabrera@iberoamericana.edu.co

Introducción

A lo largo de sesenta años de conflicto armado en Colombia, han sido innumerables las estrategias utilizadas por los actores participantes en la guerra para someter, controlar, agredir y dominar al enemigo. Las diferentes poblaciones han estado siempre en medio del fuego cruzado y de una manera o de otra se han puesto en el lugar de víctimas de hechos atroces y violentos como parte de las acciones de los defensores y sus adversarios. Uno de los elementos más usados pero a la vez más silenciado es la violencia física, en sus diferentes manifestaciones, siendo el abuso sexual el peldaño final de una escalada que tiene sus más intrincadas raíces en la violencia psicológica o en el maltrato emocional.

Pero el tema del conflicto, que parece distante a muchas de las realidades de la población Colombiana, y la legitimación de acciones de combate diferentes a las armas (y tal vez más efectivas), se ha naturalizado, mantenido y replicado en otros contextos desde uno de los agentes que por comprensión ideal debería encargarse de la protección, socialización y nutrición relacional del ser humano. Se trata de la familia, un sistema humano complejo, que, en medio de la guerra ha tenido un rol fundamental no solo desde su condición de núcleo de la sociedad, sino desde su acción patrocinadora de acciones de maltrato, violencia sexual y guerra.

Esta discusión se centra en el papel de la familia como agente replicador de acciones que amenazan la integridad de sus miembros y que en el marco de un conflicto armado de muchos años de historia ha participado de una forma activa y estratégica en la vinculación de sus miembros al conflicto, en la repetición de patrones de relación fundamentados en el maltrato, en el mantenimiento de la voluntad bélica – con la connotación de defensa de sus derechos- de sus integrantes y en la ausencia de mecanismos protectores y promotores de paz.

En esta primera fase de investigación se propone hacer una revisión temática del maltrato al interior de la familia, donde tiene su origen, para poder avanzar en la comprensión de los roles y las funciones familiares al servicio del conflicto armado y así, en una fase final de ejecución del proyecto, poder contribuir a la creación de nuevas rutas de atención psicosocial y jurídica que permitan la reparación, resignificación y construcción de realidades diferentes de cara al post conflicto.

El maltrato infantil

El tema del maltrato se ha convertido en un asunto de dominio y opinión pública desde su visibilización en la sociedad por parte de las políticas públicas, los medios de comunicación, la legislación colombiana y los numerosos estudios que lo muestran como un fenómeno en creciente desarrollo en las últimas tres décadas. Pero su existencia en las redes relacionales de las familias data de mucho tiempo atrás en el que había sido naturalizado y aceptado por ser una estrategia de autoridad, control y socialización en cumplimiento de las funciones de la familia como institución social. A la

familia se le entregó desde un principio su función de brindar protección y amor a sus miembros y prepararlos para relacionarse de una manera funcional con su contexto (la sociedad) y adaptarse a todos los cambios, conflictos y crisis por las que pudieran atravesar en su ciclo de vida.

Pero si bien es cierto que el amor aparece como una noción definitoria de la familia y de la condición de humanos, también es necesario reconocer que cuando esta experiencia subjetiva del amor es interferida, aparecen las múltiples formas del maltrato (Linares, 2002), siendo también una forma de elección que construye a la especie humana. La interferencia del amor como componente relacional complejo en el seno de la familia, sería pues un desencadenante de acciones contradictorias que recibirían el nombre de maltrato y que se apoyarían en discursos recurrentes que luego le darían el estatus de plena legitimidad pues como diría Miller (1980) los malos tratos se propiciaban por el propio bien de los hijos (y de la familia).

No es de extrañar que en la literatura y los relatos de siglos lejanos, el maltrato fuera protagonista del control social y que de alguna manera se haya mantenido vigente a lo largo del tiempo al interior de la familia y en la sociedad, y tampoco resulta ajeno saber que muchas personas aún comentan en sus anécdotas de infancia – y hasta agradecen – los hechos de violencia vivida al interior de la familia.

Una definición de maltrato desde el punto de vista relacional sería esa interferencia del amor por el otro, por el ser humano cercano con quien se tiene un vínculo fuerte y con quien se ha construido, por lo menos en el plano ideario, un proyecto de vida e incluso una percepción de futuro juntos. Y es casualmente con ese ser amado con quien se expresa de manera más frecuente y naturalizada, formas de violencia que van desde los sutiles matices del maltrato psicológico hasta los crueles y dramáticos efectos de la violencia física y sexual. Las relaciones familiares, las relaciones padres – hijos y las de la pareja, aun siendo positivas, llevan en sí un cierto grado de ambivalencia, conflicto y dificultades (Arruabarrena, 2011) de eso no hay duda, ya que el amor en todas sus manifestaciones es susceptible de presentar interferencias en los planos afectivo, cognitivo y conductual, que llegan a expresarse como formas de maltrato.

Por mucho tiempo quedó reservado al plano privado de la familia, pero cuando comienza a hacerse visible y a comprenderse que toda violencia vivida al interior de la familia tiene implicaciones de carácter subjetivo – individual, en el tejido relacional del grupo y en la sociedad (Palacio, 2004), es cuando se abre la puerta a su estudio, control e intervención. Y con profundo asombro se descubren las más variadas dinámicas y posibilidades del maltrato entre los más cercanos o los más íntimos (López, 2002) sin que sea posible hallar una respuesta a esa forma de relacionarse en la que el común denominador es la violencia.

Son múltiples las aproximaciones a la comprensión de la dinámica del maltrato familiar que centran la atención en variadas explicaciones relacionadas con la historia de privación emocional de los padres, las crisis en las relaciones familiares, la ausencia de redes de apoyo eficientes, el abuso de sustancias psicoactivas, las prácticas formativas a partir del castigo, la parentalidad adolescente o las enfermedades de alguno de los miembros (López, 2002). Con todo solo es claro que el

maltrato es producto de una red de causas en la que se conjugan y entrelazan las historias de vida de los padres, sus carencias, las narrativas de la sociedad, los patrones relacionales, entre otros. Incluso, intentar reducir el origen del maltrato a únicas causas, a generaciones pasadas o a efectos del aprendizaje social sería un error pues se trata de un fenómeno relacional complejo (Benavides, 2013), que así como el amor, se construye de diferentes fuentes y no es una señal completamente predecible en los vínculos del ser humano.

El maltrato como término genérico incluye varias formas, siendo el maltrato físico el que más fácil puede ser identificado por las instituciones de control dadas sus huellas en el cuerpo de la víctima y su repercusión en su salud física. Pero aún más complejo y difícil de reconocer para los agentes de lo público es el maltrato psicológico que puede mostrarse como reproche, negligencia, ataques verbales, falla en la función de socialización, abandono, desnutrición relacional o sobreprotección. El maltrato psíquico es el comienzo de una escalada que continúa con las diferentes manifestaciones del maltrato físico como el golpe o la violencia sexual.

Violencia sexual

Llegar a una definición de violencia o abuso sexual parte de la comprensión de la complejidad de los fenómenos del maltrato en las relaciones y de la posibilidad de elección de los seres humanos sobre el daño que se quiere causar al otro. Sin embargo, en la actualidad existen notables dificultades para llegar a un consenso de lo que puede ser considerado como tal y en especial ante la ley, de las diferentes formas como se puede expresar este tipo de violencia y sus consecuencias. No es fácil unificar los criterios respecto a las formas, tiempos, edades o responsabilidades del hecho violento, ni estructurar mecanismos efectivos de atención y reparación ante el daño que puede causar no solo en el campo físico sino en el plano psicológico. En el caso del abuso sexual infantil, se debe considerar que el daño puede ser perpetrado por adultos, sin excluir la posibilidad de que el actor pueda ser también otro menor de edad. Asimismo, respecto al género, no se establece una atribución de los roles del abuso exclusivamente a hombres o a mujeres.

Aunque en la revisión de la literatura sobre el abuso sexual se encuentran múltiples acepciones del concepto, sobre los criterios parece existir una claridad en lo que respecta a la relación de desigualdad – en edad, madurez o poder – entre agresor y víctima y la utilización del menor como objeto sexual (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2000) incluido todo tipo de contactos físicos sexualizados, la exposición del menor a material pornográfico o inadecuado para su edad, las conversaciones de insinuación sexual, la prostitución infantil y el acceso carnal. Es posible conceptualizar el abuso sexual como el evento en el cual el niño o niña es usado por parte del agresor para estimularse sexualmente él mismo, al niño o a otra persona (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2000).

Para el perpetrador del abuso sexual se han naturalizado muchos de sus actos, y a veces ocurre de la misma manera con las denominadas víctimas (en el sentido amplio del concepto) quienes, familiarizadas con los hechos, los asumen como parte de una realidad que “debe ser así”, porque no han conocido otras posibilidades. Para el victimario el arma verdadera es la seducción, el cuer-

po del niño ha sido elevado al nivel simbólico de un juguete erótico, la meta del abuso es el goce genital o pregenital y el poder sobre toda diferencia es asumido como la representación del acto (Volnovich y Fariña, 2010). En los juegos del abuso sexual entran a participar las subjetividades de todas las personas implicadas, incluyendo aquellos que desde el rol institucional o controlador buscan comprender y ayudar en lo que está pasando.

Subyace al abuso sexual un componente de violencia psicológica y la instrumentalización del niño, niña o adolescente para fines que generarán satisfacción al agresor y le permitirán cumplir sus objetivos. A veces no solo se quiere causar un daño al menor de edad sino con él a su familia, cuidadores o personas más cercanas. Hay en el abuso sexual por lo tanto, un componente simbólico utilitario que se enmarca en un contexto de insatisfacción del agresor o necesidad de mantenimiento del poder en el marco de las relaciones sociales.

Para Leatherman, (2013) “La violencia sexual en la guerra está entre los más oscuros legados del siglo XX, y continúa devastando sociedades en el nuevo milenio”. La violencia sexual en el conflicto armado “ocurre en un lugar, e implica actos violentos, perpetradores, víctimas, supervivientes e impactos que van de la salud a un amplio espectro de consecuencias” Leatherman, (2013). Se puede pensar que la violencia sexual es una estrategia de guerra utilizada en las diferentes fases del conflicto y que obedece a los fines de los grupos armados involucrados como actores para satisfacer sus propias necesidades, mantener el poder y demostrar que los límites en todo sentido, pueden ser trasgredidos.

La huella del abuso sexual no queda solo presente en la vida y la subjetividad de la víctima directa (sobre quien es perpetrado el hecho abusivo) sino también sobre su familia, cuidadores y sobre la dinámica de toda una comunidad. Y más allá de las consecuencias físicas – que incluyen las enfermedades venéreas, el embarazo, los signos de golpes, el dolor – se han contemplado siempre las psicológicas que perduran en la mente del sujeto y en la memoria colectiva de los pueblos que ven como sus niños, niñas, adolescentes, mujeres y hombres, son utilizados como parte de las vejaciones del conflicto.

Pero, ¿qué ocurre cuando se naturaliza el abuso sexual en el marco del conflicto armado e incluso se utiliza como mecanismo de protección en la guerra? En muchas regiones el abuso sexual se ha incorporado a las narrativas y mitologías de las familias en medio del conflicto armado, permitiendo así su mantenimiento y obteniendo beneficios tales como la creencia de protección (creer que ya no puede haber más daño y que se ha cumplido la cuota de participación en el conflicto), o la legitimación de una práctica que en otros contextos sería firmemente sancionada.

Aquí aparece de nuevo la familia como agente fundamental de un proceso que va desde el polo de la reparación hasta el de la re victimización, que revela sus acciones maltratadoras en el plano psicológico y físico y que genera una pauta que a veces se instaura en la relación y se torna rígida y amenazante. De ahí surge una de los cuestionamientos de este estudio, relacionado con el rol de la familia como ente de reparación (o de victimización) y su compromiso con las acciones que

escapan al alcance de las rutas de abordaje psicosocial o jurídico por tratarse de elementos de reconstrucción del vínculo, subjetividades, las nuevas formas de relación y la nutrición relacional de sus miembros.

El papel de la familia.

Para comenzar a pensar en la familia y su rol frente al maltrato infantil, la violencia sexual y el conflicto, hay que partir de la comprensión de la misma en un sentido amplio, no sujeto a la definición de la familia tradicional y con una pluralidad valiosa y rica en el plano de las relaciones. En coincidencia con Palacio (2004) para este estudio se considera que “no puede hablarse de un modelo único de familia, todo lo contrario, una de sus características es el polimorfismo” (p. 71). Este debe ser el punto de partida para la intervención psicosocial y para la atención a las familias ⁴ en el marco del conflicto, reconociendo las múltiples formas que desde la estructura y la relación pueden asumir (y que son válidas como tal), y los cambios en sus funciones.

Adicionalmente, se ha hablado de las responsabilidades de la familia tradicional enmarcadas en la idealización de su función protectora, cuidadora y nutricia; es el momento pues de comprender que al interior de cada sistema familiar se construyen subjetividades, mitologías, narrativas, secretos y rituales que operan en el plano de las relaciones y definen una identidad para sus miembros. Es como parte de estos elementos de la dinámica relacional de la familia que se instaura el maltrato, la violencia, la agresión sexual, la posición frente a la guerra y un proyecto de vida e identidad basado en la búsqueda de supervivencia a “cualquier precio”.

Así es como la familia se presenta como un agente a veces protector, a veces victimizante, que replica acciones usadas en la guerra y que recrea sus propios escenarios de violencia en los que involucra a sus miembros más íntimos. Pero también tiene en sí los recursos para subsanar el daño causado por las acciones de los grupos combatientes y construir nuevas realidades en las que contribuya a la reparación integral de quienes han sido usados como blanco de acciones violentas en medio del conflicto armado.

Se trata pues de adjudicar a todos los actores del conflicto su responsabilidad en el proceso de reparación de quienes se identifican como víctimas, teniendo presente que no puede lograrse un cambio con intervenciones inmediatas sobre síntomas del dolor, sino con acciones duraderas y permanentes que entreguen a los más cercanos la batuta de la recuperación afectiva e identitaria para garantizar cambios a largo plazo y con aceptable permanencia.

⁴ Como parte del reconocimiento de la pluralidad del concepto Familia, se menciona desde la literatura y la política pública actual como Familias. Con el uso del término se busca incluir en este concepto todas las nuevas modalidades de familias que van surgiendo a partir de los cambios de la dinámica social y las relaciones de estos sistemas.

Una reflexión final

En medio de un contexto en donde el conflicto armado ha estado vigente por muchos años y en el que los servicios sociales, intentando dar noble respuesta a las necesidades de las víctimas, han generado muchas rutas de intervención psicosocial y de atención primaria, existen aún voces que piden ser escuchadas desde su subjetividad y desde la realidad construida con base en los hechos que han vivido y que para muchos han sido catalogados como “traumáticos”. Esta necesidad sigue vigente ya que durante mucho tiempo ha prevalecido un modelo clínico – psicosocial con el que el panorama ha quedado, sin querer, reducido al estudio e intervención directa sobre el trauma, el diagnóstico y la enfermedad mental.

Múltiples modelos que han generado una serie de categorías diagnósticas que atribuyen al trauma el nivel de enfermedad, no pueden seguir siendo contemplados para establecer explicaciones sobre los efectos psicosociales y culturales del trauma (Aguilera, 2013). Parece ser que su implicación es contraria y entrarían en el plano de la victimización secundaria – e incluso del maltrato institucional- al no poder abordar la recuperación emocional de las víctimas y la construcción subjetiva sobre la violación de sus derechos.

Ante un conflicto armado que presenta una condición de complejidad inherente (Andrade, 2014), y que obliga a considerar los múltiples factores, agentes, causalidades, relaciones y resultados de interacciones, no es viable que se pretendan encontrar soluciones desde la reducción y la simplicidad de modelos de intervención psicosocial basados en una fallida mirada objetiva y en el desconocimiento de la construcción que desde la subjetividad emerge en la realidad estudiada. Es un imperativo ampliar el foco de observación, reconocer límites y plantear intervenciones basadas en procesos, más que en diagnósticos y resultados, y atribuir a cada uno de los agentes la responsabilidad rehabilitadora en el proyecto de vida de las víctimas.

Las familias en su pluralidad y en su condición humana – no idealizada – pueden volver a tomar el protagonismo una vez escuchadas y validadas sus verdaderas necesidades para que puedan convertirse en agentes de reparación en un proceso de post conflicto que para muchas ya está avanzando. Sin pretender volver a un modelo familiar tradicional e ilusorio, es válido reconocer que el papel de las familias ha sido amplio desde muchos puntos de vista y que es allí donde nacen las verdaderas significaciones del trauma, el rol de víctima o la necesidad de atención.

Referencias

- Aguilera, A. (2013). Componentes epistemológicos y metodológicos de la atención psicosocial a víctimas de guerra y violencia política en Colombia. *Revista Tesis Psicológica*, 8 (1), 68-79.
- Andrade, J. (2014) Complejidad, conflicto armado y vulnerabilidad de niños y niñas desplazados en Colombia. *Revista El Agora – USB*, 14 (2), 311-707.
- Arruabarrena, M. (2011) *Maltrato psicológico a los niños, niñas y adolescentes en la familia: definición y valoración de su gravedad*. *Psychosocial intervention*, 20 (1) 25- 44.
- Benavides, J. (2013) La transmisión intergeneracional del maltrato infantil. *Revista de Familias y Terapias*, 22:34. Pp. 155-172.
- Echeburúa, E. y Guerricaechevarría, C. (2000) *Abuso sexual en la infancia: Víctimas y agresores. Un enfoque clínico*. Barcelona: Ariel.
- Leatherman, J. (2013) *Violencia sexual y conflictos armados*. España: Institut Catalá Internacional per la Pau.
- Linares, J.L. (2002) *Del abuso y otros desmanes. El maltrato familiar entre la terapia y el control*. Barcelona: Paidós.
- López, Y. (2002) *¿Por qué se maltrata al más íntimo? Una perspectiva psicoanalítica del maltrato infantil*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Miller, A. (1980) *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. España: Tusquets editores.
- Palacio, M. (2004) *Familia y violencia familiar. De la invisibilización al compromiso político*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Volnovich, J. y Fariña, N. (2010) *Infancia, subjetividad y violencia. 200 años de historia*. Argentina: Lumen-Hvmanitas.

Revisión sobre la definición del bullying

Forma de citar este artículo en APA:

Salas Picón, W. M. (2015). Revisión sobre la definición del bullying. *Revista Poiésis*, 30,44-50.

Wilson Miguel Salas Picón¹

Resumen

En el siguiente artículo de revisión, es producto de una reflexión que surge sobre una problemática que cada vez más se transforma en un fenómeno de salud pública. Se presenta una revisión sobre las definiciones y los términos empleados para etiquetarla. Se concluye que existen un sinnúmero de etiquetas desde su surgimiento hasta la actualidad y la multiculturalidad juega un papel determinante.

Palabras clave

Bulling, Salud pública, Agresividad, Escuela

¹ Profesor tiempo completo del programa de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia- Sede Barrancabermeja.

El bullying es un fenómeno comportamental que ha acompañado la génesis de la sociedad desde sus inicios hasta nuestros días. La exploración de dicho escenario comportamental ha generado la proliferación de un sinnúmero de investigaciones que permiten entrever no sólo la magnitud del problema, sino también las dificultades que ha surgido desde su misma conceptualización hasta su delimitación. Por ello, variables como conflicto, agresividad y agresión, son fundamentales para comprender las raíces que han acompañado su organización y estructuración en un contexto específico como es el escolar, bajo unas variables intervinientes como lo son: edad, relaciones sociales y de poder, personalidad, entre otras.

En coherencia con lo anterior, su comprensión y abordaje impele la realización de un recorrido por los postulados y premisas que han resultado de diversas exploraciones científicas bajo la metodología cualitativa y cuantitativa, permitiendo dilucidar a través del presente artículo avances, posturas y la magnitud para diversos actores desde una mirada holística sobre el tema.

Los primeros vestigios de estudios se remontan hacia el siglo XIX, cuando empieza a tener cuerpo el flagelo del bullying en la literatura a través del libro "Tom Brown's School Days", escrito por Tomas Hughes. Escritor que describe sus primeras huellas en escuelas públicas de Inglaterra en 1857, generando en su tiempo una seria discusión sobre una nueva forma de violencia entre la comunidad (Arias, 2014). Es de resaltar, que dicho autor realiza una aproximación sin darle el título que posee en la actualidad. Sin embargo, la indagación sobre su etiología y profundización fue liderado por el psicólogo Dan Olweus en 1970, siendo catalogado como el pionero en el abordaje de dicha sub-área de la violencia, toda vez que fue el primero en llevar a cabo investigaciones que buscaron conocer la raíz de dicho fenómeno social de manera sistemática en escuelas de Escandinavia (Avilés, 2002). Pero ¿Qué suscitó su abordaje y exploración de dicha situación social? Jiménez (2007), en su exploración sobre el maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales, expone que el abordaje de dicha modalidad de violencia inicia con el suicidio de tres jóvenes suizos a finales de 1960. Por su parte, Oñederra, Martínez y Ubieta (2004), agregan que los estudios realizados en suiza, conllevaron el despliegue de su abordaje a otros países como Finlandia, Noruega, Inglaterra, quienes para la misma época empezaron a evidenciar patrones comportamentales similares a los propuestos a los primeros avances de los trabajos emprendidos por Olweus en sus países y en la actualidad se ha convertido en un tema de interés para las Naciones Unidas y el mundo entero. Ahora bien, con el inicio de los diversos planteamientos sobre el origen del Bullying, fueron surgiendo de manera simétrica conceptualizaciones no sólo sobre su etiología y mantenimiento sino también sobre su misma esencia y delimitación frente a la agresividad, agresión, violencia incluyendo sus modalidades. En este sentido, se pueden encontrar los siguientes avances y aportes que van desde la misma diferencia entre agresividad, agresión y violencia hasta su denominación, caracterización a nivel de etiología y roles. Es importante señalar, que el rol de victimario, inicialmente pasó de un plano grupal a uno individual:

La primera dificultad que se exhibe al intentar obtener las raíces epistemológicas del Bullying, se remontan a los primeros intentos por definir agresividad, agresión y violencia. Esta dificultad cobró realidad en la reunión que organizó la OTAN en 1980, a través del Instituto de Estudios Avan-

zados sobre la Biología de la Agresión, en la cual participaron investigadores pertenecientes a los países miembros de la OTAN y quienes concluyeron la reunión sin llegar a un consenso sobre la agresividad (Renfrew, 2005). En la actualidad dicho impase parece haberse ido superando, cuando se encuentra en la revisión teórica, postulados como los realizado por Jiménez (2007; Arias, 2014): (a) Agresividad: es la activación biológica y la disposición fisiológica para una situación que apunta a la adaptación social. Se resalta por dar paso a la agresión. (b) Agresión: Es el acto en sí. (c) Violencia: Uso de la agresión con intención y de manera premeditada.

El segundo conflicto, nace a partir de su denominación. Denominación que se ha impuesto en la actualidad desde el habla inglesa mediante el término "*bullying*", el cual se utiliza para nominar la situación o hecho y "*bully*", al actor de la acción. Dicho vocablo, se ha universalizado y su uso ha traspasado fronteras a partir de la difusión de publicaciones inglesas, permitiendo ubicar un título desde los roles que se encuentran inmersos en la problemática (Mora-Merchán, 1997; Defensor del Pueblo, 2000; Arias, 2014). Sin embargo, cronológicamente se han empleado diversas expresiones, otorgándole diversos matices a partir del realce dado al victimario, al fenómeno de victimización por parte del autor y el lugar, es decir, el país. Es así, por ejemplo que por mucho tiempo se manejó la terminología empleada por Heinemann (1969; Arias, 2014). Este autor le otorga la denominación de "*Mobbing*", definiéndola como un modo de violencia incontrolada de un grupo de individuos sobre un sujeto, teniendo como resultado la perturbación de sus actividades diarias. Dicho calificativo, surge a partir de una observación durante el receso escolar de una institución educativa en Suecia, en la que presencia como un grupo de alumnos perseguía a otro, el cual en su fuga deja en el escenario un zapato. El suceso descrito, le permito recordar episodios de su vida en las que había atravesado por la misma situación, teniendo como resultado la publicación de un artículo en un periódico, generando desde el mismo momento de su divulgación, controversia en la comunidad en general sueca (Ortega & Mora-Merchán, 2002; Arias, 2014) y adicionalmente, le permite establecer una semejanza con los tipos de comportamiento propuestos por Lorenz al momento en que varios animales atacan a otro. Explicación que se remonta desde la perspectiva de la zoología (Defensor del Pueblo, 2000; Musri, 2012; Arias, 2014).

Por otro lado, en países como Japón, se le rotula mediante el "*Ijime*", (Coloroso, 2003; Le Monde Diplomatique, 2006; Citado por Salgado, *s/f*). Y en países como Francia e Italia se enmarca bajo la denominación de "*racket*". Es de resaltar, por ejemplo que en los Estados Unidos, el enfoque se centra en las vivencias de la víctima por lo cual el término empleado es "victimización" (Mora-Merchán, 1997; Smtih et al., 2002; Citado en Varela, Tijmes & Sprague, 2009).

Los anteriores apelativos, muestran la diversidad mundial de calificativos empleados para una misma situación, evidenciando de cierta forma como este se encuentra determinado por factores culturales, políticos, sociales propios de un territorio. Quizás sea esta una de las situaciones que ha impedido el consenso dentro de la comunidad científica en su unificación. Asimismo, dicha panorámica evidencia la gran diversidad de terminología empleada para demarcar las fronteras de este tipo de violencia y con ello, sus diversos postulados que intentan explicar desde diversas posturas la génesis y mantenimiento de dicho patrón conductual dentro de la sociedad. De igual manera, la literatura expone un inconveniente serio en el área de investigación, toda vez que las primeras

dificultades que empieza a generar dicho fenómeno son su misma conceptualización y delimitación, debido a la imprecisión del lenguaje (Lera, 2006). Situación que ha conllevado a muchos investigadores a utilizar una forma de abordaje genérica del maltrato y la violencia debido al sinnúmero de manifestaciones e intensidad del mismo componente de violencia.

Ahora bien, lo expuesto anteriormente abrió el camino dentro de la comunidad científica para ir decantando los diversos postulados que subyacieron a su alrededor y con ello, ir cimentando las bases de su conceptualización. Uno de los avances parte inicialmente del postulado de que el grupo es el principal victimario, sometiendo mediante diversas acciones que atentan contra la dignidad y derechos fundamentales a un individuo. Es así que Olweus plantea su conceptualización desde la praxis y bajo la dimensión de Heinemann, es decir, manifiesta que este nace cuando un estudiante es victimizado mediante acciones de maltratos y de manera constate, periódica en un tiempo prolongado por un grupo de estudiantes. Dicha conceptualización que ubica al victimario en un rol grupal, evidencia un gran avance en la época toda vez que identifica los roles de víctima y victimario. Al igual que plantea algunos elementos diferenciadores y característicos, tales como: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder (Del Rey & Ortega, 2007).

Por su parte Pikas (1975; Citado por Salmivalli et al., 1996), reincide en la idea sobre que el principal victimario se manifiesta de manera grupal, marcando la responsabilidad a todos los actores como partícipes de maltrato a un individuo, es así, que este autor argumenta que la violencia bajo la modalidad de Bullying, toma mucha más fuerza en el contexto grupal toda vez que se refuerza las conductas emprendidas.

Posteriormente, los estudios permitieron la evolución de la conceptualización a un nivel individual, atribuyendo de esta manera la responsabilidad a un actor y con ello, la demarcación de funciones concedidas a los roles de acuerdo a lo planteado por diversos autores (Olweus, 1998; Arias, 2014). Por ello, Olweus (1998; Arias, 2014) estableció a través de sus aportes en diversos trabajos que más del 40% de las acciones de maltrato hacia otro estudiante, eran lideradas por otro de manera individual, centrando de esta manera la atención en los actores directos, dicho axioma fue desplazando la visión del grupo como victimario llegándola a ubicar tan sólo en un lugar histórico en dicha realidad.

Otro importante aporte sobre el tema, lo realiza Cerezo en el 2001, cuando agrega desde la perspectiva de roles a la definición propuesta por Olweus, el papel de los otros, es decir, los iguales en el escenario donde se desarrolla el maltrato (Del Rey & Ortega, 2007). Y agrega que este se produce como una expresión de pésimas relaciones interpersonales entre iguales en el contexto escolar, es decir, la relevancia del clima social que pueda vivir el grupo es determinante. En este sentido, el papel que juega los iguales cobra relevancia, debido a que le impregna el sentido social a la problemática, por lo cual son denominados espectadores (Lagerspetz, Björkqvist, Berts & King, 1982; Olweus, 1993; Sutton et al., 1999; Citado por Jiménez, 2007).

Para el caso de Rigby (2002: citado por Pifano, 2009) el Bullying representa el abuso de poder de un individuo sobre otro u otros de manera sistemática.

Frente a la prodigalidad de su conceptualización Tattum (1989; Arias, 2014), propone algunos parámetros que se deben tener en cuenta para hacer converger las definiciones y poder dar un cuerpo sólido y concreto: naturaleza del problema, intensidad, duración de la experiencia, intencionalidad, número de implicados y motivación. Adicionalmente a los seis criterios propuestos, Mora-Merchán (1997; Arias, 2014) agrega uno más, el cual, lo llamo "contexto concreto" en donde se desarrolla la situación, generando de esta manera un cuadro diferenciador de tipos de violencia de acuerdo al escenario en donde se produce.

Seguidamente, los resultados de las investigaciones permiten agregar a lo expuesto anteriormente que dicho tipo de violencia no es inducida por la víctima, las acciones de maltrato deben poseer una periodicidad y constancia, el victimario se encuentra una situación ventajosa de poder y fuerza mayor a la de la víctima (Smith, 1989; Smith et al., 1993; citado en Mora-Merchán, 1997). Subsiguientemente Ortega y Mora-Merchán (2000; Arias, 2014) numeran algunas condiciones que dan mayor fuerza a la estructuración de un cuerpo conceptual: intencionalidad de agredir al otro, duración de la agresión y desequilibrio de poder social, subjetividad y frecuencia.

La anterior radiografía pone de manifiesto el tercer conflicto y va ubicándose en los postulados que han surgido a su alrededor como efecto de las posturas adoptadas al momento de su abordaje. Lo que si queda claro y existe un consenso es que el Bullying es una forma de violencia sistemática hacia algún niño, niña, adolescente o adulto o grupo en un contexto escolar, la cual se caracteriza por la exposición de manera periódica tanto en espacio y tiempo ha acciones lideradas por otro individuo o grupo inmerso en el mismo contexto, bajo una relación asimétrica de poder. Relación que se caracteriza por minar los derechos fundamentales e integridad del individuo, llegando a causar un deterioro significativo en todas las áreas funcionales de personalidad e incluso en casos extremos al suicidio.

A partir de los elementos que brinda la anterior definición, los cuales han sido producto de las investigaciones que intentan explicar su origen, han surgido múltiples explicaciones desde diferentes enfoques y teorías entre las que se destacan: teoría de la mente, psicoanálisis, mimética, frustración- agresión, de habilidades sociales, ecológicas, aprendizaje social, condicionamientos, neurobiológicas, entre otras, que permiten dilucidar que su origen se encuentra influenciado por componentes biológicos, familiares, institucionales, culturales es decir, biopsicosocial, ubicando su fuente en una dimensión polirelacional y multicausal.

En cuanto a su mantenimiento, Ortega (1998) expone que esta situación se debe a dos leyes: La ley del silencio y la ley del dominio-sumisión. Estas leyes posibilitan que se mantengan los vínculos que subyugan a la víctima al poder del victimario y por ende, se dé continuidad al círculo de violencia y maltrato. Círculo que se caracteriza por poseer modalidades de maltrato directo (golpear, sobrenombres) e indirectos (Rumores, manipulación para poner en contra de alguien, varios individuos, aislamiento del grupo), (Salmivalli et al., 1996).

Lo expuesto en el presente artículo evidencia claramente un esfuerzo desde las ciencias en su intento por tratar de dar un cuerpo conceptual unitario a una problemática que encierra a todos los países. Esfuerzo que ha tenido como resultado el conocimiento de sus raíces, la construcción de un paradigma desde donde se puede seguir contribuyendo a su conocimiento, fortalecimiento y profundización al igual que el diseño de programas que intenta disminuir su impacto.

Finalmente, es posible postular que aún no todo está escrito por lo que su abordaje sigue siendo una prioridad para las áreas de conocimiento de las ciencias y con ello, poder dar una respuesta pertinente y oportuna a una situación que demanda toda la atención de los sistemas políticos, sociales, económicos y culturales de cualquier nación. Asimismo, este fenómeno se caracteriza por ser de tipo multicausal y polirelacional.

Referencias

- Arias, W. (2014) ¿Qué es el bullying?: los actores, las causas y los principios para su intervención. *Rev. psicol. Arequipa*, 4(1), 11-32. ISSN 2221-786X versión impresa / ISSN 2307-4159 versión electrónica
- Avilés, J. (2002) Bullying intimidación y maltrato entre el alumnado. Disponible: <http://www.educacionvalores.org/IMG/pdf/BullyingCAST.pdf>
- Cerezo, F. (1996) Agresividad social entre escolares: la dinámica bullying Micropublicaciones S. L. (Tesis doctoral), Barcelona.
- Cerezo, F. (2001) Variables de personalidad asociadas en la dinámica Bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. A.P Disponible: http://www.um.es/analesps/v17/v17_1/04-17_1.pdf
- Defensor del Pueblo (2000) Informes, estudios y documentos. Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: Editorial del Defensor del Pueblo
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2007) Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. Disponible: <Http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales/202008/Bullying.pdf>
- Heinemann, P. (1969) Apartheid. *Liberal Debatt*.
- Jiménez, A. (2007) El maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: Valoración de una intervención a través de medios audiovisuales. Tesis doctoral. Universidad de Huelva (España).
- Lera, M. (2006). Violencia escolar. ¿Qué es el bullying? www.psicoeeducacion.eu [On-line]. Available: www.psicoeeducacion.eu

- Merino, J. (2008) El acoso escolar Bullying. Una propuesta de estudio desde el análisis de redes sociales. R.E.V. Disponible: <http://www.icev.cat/Bullyingjoanmerino.pdf>
- Mora-Merchán, J. (1997) El maltrato entre escolares: estudio sobre la intimidación-victimización a partir del cuestionario de Olweus. Ref Type: Unpublished Work
- Musri, S. (2012) Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Ediciones Morata S. A.
- Oñederra, J. A., Martínez, P. & Ubieta, E. (2004) El maltrato entre iguales "Bullying" en Euskadi Gobierno vasco. Departamento de Universidad e Investigación.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997) Agresividad y violencia. El problema de los malos tratos entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. (1998). Violencia, agresión y disciplina. En I. Fernández (Ed.), *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad.* (pp. 19-30). Madrid: Narcea S. A. de Ediciones.
- Ortega, R. y Mora-Merchan, J. (2000) El problema del Maltrato entre iguales. Disponible: http://www.elkarrekin.org/files/pub/El_problema_del_maltrato_entre_igualesC P270_p46.pdf
- Ortega, R. & Mora-Merchán, J. (2000) Violencia escolar. Mito o realidad. Sevilla: Minerva.
- Ortega, R. & Mora Merchán, J. (2008) Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y aprendizaje*. Vol. 31, Nº 4, 515-528.
- Pifano, V. (2009) Síndrome Bullying en estudiantes del ciclo diversificado del Liceo Bolivariano "Fernando Peñalver" de ciudad Bolívar. Monografía. Universidad de Oriente. Venezuela
- Renfrew, J. (2005) La agresión y sus causas. México D. F.: Editorial Trillas. S. A.
- Rigby, K. (2000) Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. y Kaukianen, A. (1996). Bulling as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Salgado, C. (s/f) Revisión de las investigaciones acerca del Bullying: Desafíos para su estudio.
- Tattum, D. (1989) Violence and aggression in school. En D.P. Tattum y D.A. Lane (Eds.), *Bullying in schools*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Varela, J., Tijmes, C. y Sprague, J. (2009). Paz Educa Programa de prevención de la violencia escolar. Fundación Paz Ciudadana.

COLABORADORES LOCALES

Los avatares presentados en el tratamiento de los trastornos disruptivos en población infantil

Forma de citar este artículo en APA:

Arango Osorno, E., Marín Patiño, L. F., Saldarriaga Aguilar, M. I. y Sierra Galindo, C. A. (2015). Los avatares presentados en el tratamiento de los trastornos disruptivos en población infantil. *Revista Poiésis*, 30, 52-62.

Estefanía Arango Osorno^{*},
Luisa Fernanda Marín Patiño^{**},
María Isabel Saldarriaga Aguilar^{***},
Carlos Andrés Sierra Galindo^{****},
Juan Diego Betancur Arias (Asesor)^{*****}

Resumen

El propósito de este artículo está centrado en dar a conocer los avatares, es decir, las situaciones o vicisitudes contrarias o, que se presentan en la intervención psicológica de los trastornos disruptivos en niños y niñas, tarea que se lleva a cabo a través de una revisión desde la literatura científica que da cuenta de los tratamientos utilizados, de la adquisición de conductas adecuadas y eliminación de conductas inadecuadas como resultados obtenidos en el tratamiento que recibe el infante cuando padece un trastorno disruptivo.

Palabras clave:

Intervención, Trastorno disruptivo, Tratamiento, Conducta desafiante, Conducta.

^{*} Estudiante de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, 2015. E-mail: tefaarango16@hotmail.com

^{**} Estudiante de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, 2015. E-mail: luisamarin-23@hotmail.com

^{***} Estudiante de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, 2015. E-mail: mariasalda7@hotmail.com

^{****} Estudiante de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, 2015. E-mail: siergalcar@hotmail.com

^{*****} Docente del programa de Psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, 2015. E-mail: juan.betancurri@amigo.edu.co

Introducción

La revisión desde la literatura científica acerca del tratamiento de los trastornos disruptivos, permite vislumbrar que el procedimiento más común a seguir cuando se busca la disminución de patrones de conducta hostil, desafiante, opositorista, violación de reglas y normas, inatención, impulsividad, etc. (Bralic, Seguel y Montenegro, 1987, Félix, 2003 y Vicente et al., 2010), es el entrenamiento de los padres o cuidadores en el manejo conductual del niño o del adolescente temprano (12 a 15 años) (Sauceda, Olivo, Gutiérrez, y Maldonado, 2006, Costin y Chambers, 2007 y Montiel, 2006), el cual es una de las intervenciones con mayor evidencia, además del tratamiento psicosocial y el uso de medicamentos; por ejemplo, uno de los programas más usados en el tratamiento del Trastorno Negativista Desafiante –TND–, que es uno de los trastornos disruptivos más frecuentes, es el programa de Russell Barkley denominado “Defiant Children”, que *“consta de ocho pasos con los que se pretende mejorar la conducta, las relaciones sociales y la adaptación general en casa del niño y del adolescente temprano”* (Barley et al., 2001, p. 928) contemplando la intervención de los padres, según señalan Rigau, García y Artigas (2006), mediante unas pautas muy estructuradas y sistematizadas.

Desde el enfoque cognitivo, por su parte, se encuentra el modelo Collaborative Problem Solving (CPS) desarrollado por Green, el cual parte de la idea de que el problema conductual debe contemplarse como un trastorno de aprendizaje centrado en una disfunción cognitiva y está, por tanto, estrechamente vinculado al lenguaje interno, al control de las emociones, a la motivación y al aprendizaje del comportamiento (Rigau, García y Artigas, 2006 y Félix, 2005).

Es de señalar que hace algunos años el DSM-IV (2004) no incluía en su clasificación la existencia de los denominados trastornos disruptivos; sin embargo, el DSM-V (2014) incluye varios trastornos nuevos, dentro de los que se destacan los trastornos disruptivos, del control de impulsos y de la conducta, el cual abarca niños y adolescentes hasta los 18 años con irritabilidad persistente y frecuentes episodios de descontrol conductual extremo, para evitar su sobrediagnóstico y sobretreatmento como trastorno bipolar, entre otras.

Peña y Palacios (2011) sostienen que los trastornos de la conducta disruptiva –TCD– en la infancia y la adolescencia constituyen uno de los motivos más frecuentes de consulta y asistencia psicológica, neurológica y psiquiátrica; si bien el TND tiene una relevancia clínica importante, son relativamente pocos los conocimientos que existen sobre el mismo, posiblemente debido a la falsa creencia de considerar a este trastorno como una variante o una manifestación del Trastorno Disocial; apenas desde 2007, según los mencionados autores, se han difundido los parámetros prácticos para el diagnóstico y el tratamiento del TND, frente a lo cual el manejo psicosocial es la intervención terapéutica de primera elección. Para Félix (2007) uno de los aspectos más complejos a la hora de realizar el diagnóstico de los distintos trastornos es que existe una parte de la varianza que es compartida por todos ellos, ya que éste tiende a confundirse con otros trastornos en la infancia.

Con base en las investigaciones que se han venido examinando sobre el tratamiento de conductas disruptivas, se ha podido identificar en las diferentes intervenciones y modelos utilizados una serie de avatares que se fundamentan en situaciones específicas como falta de comunicación entre las instituciones y los profesionales de la salud, algunos procedimientos que sólo tienen resultados adecuados por cortos periodos de tiempo, las posibles respuestas de los demás miembros de la familia en cuanto al tratamiento, la ausencia de evaluación objetiva de conductas apropiadas o adaptativas, influencia ambiental que refuerza constantemente las conductas disruptivas y la falta de acompañamiento de los padres a los niños en el tratamiento.

Sobre dichos avatares trata el presente artículo, buscando con ello crear un precedente a través de un estado del arte, mediante el cual se sistematice y estructuren los contenidos en torno a dicho objeto de estudio, con lo cual se apunta a la necesidad de determinar tratamientos multimodales o multisistémicos de este trastorno, en virtud de la complejidad y multiplicidad de elementos que lo caracterizan.

Los trastorno disruptivos

Los Trastornos de la Conducta Disruptiva (TCD), también llamados trastornos externalizados o del comportamiento perturbador, es un trastorno de la infancia. Los niños con este tipo de trastornos "*parecen estar fuera de control, se pelean con frecuencia, hacen pataletas, son desobedientes y pueden ser destructivos*" (Sarason y Sarason, 2006, p. 481). Los niños que padecen este trastorno son de especial preocupación para los padres, los docentes y los profesionales clínicos por su irruptividad, pues no prestan atención, parecen ser enormemente activos, se comportan de forma agresiva, rompen las reglas y provocan daños significativos a otras personas y a sus bienes. A pesar de ello, es muy difícil diferenciar estas condiciones y, como consecuencia, el diagnóstico puede no ser el adecuado para categorizar un conjunto específico de síntomas.

El trastorno negativista y desafiante, según el DSM-V, se caracteriza por un patrón de enfado/irritabilidad, discusiones/actitud desafiante o vengativa que perdura, por lo menos, seis meses y que se manifiesta, al menos, con cuatro síntomas de cualquiera de las siguientes categorías y que se exhibe durante la interacción de, al menos, con una persona que no sea un hermano o hermana:

1. A menudo pierde la calma.
2. A menudo está susceptible o se molesta con facilidad.
3. A menudo está enfadado y resentido.
4. Discute frecuentemente con la autoridad o con los adultos, en el caso de los niños y los adolescentes.
5. a menudo desafía activamente o rechaza satisfacer la petición por parte de figuras de autoridad o normas.
6. a menudo molesta a los demás deliberadamente; a menudo culpa a los demás por sus errores o su mal comportamiento.

7. ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses (American Psychiatric Association, 2014, p. 313).

Es de tener en cuenta que hay que considerar la persistencia y la frecuencia de dichos comportamientos para diferenciar los que se consideren dentro de los límites normales de los sintomáticos. En los niños menores de cinco años el comportamiento debe presentarse casi todos los días durante un periodo de por lo menos seis meses, a no ser que se observe que ha sido vengativo o rencoroso durante por lo menos dos veces en los últimos seis meses. En los niños de cinco años o más, el comportamiento debe presentarse por lo menos una vez a la semana durante al menos seis meses, a menos que se observe que ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses.

Los anteriores criterios de frecuencia son considerados en grado mínimo orientador para poder definir los síntomas; sin embargo, es importante señalar que existen otros factores: la frecuencia y la intensidad de los comportamientos se salen de los límites de lo normal para el grado de desarrollo del individuo, su sexo y su cultura.

Por su parte, el TDAH, según el DSM-V, es un patrón constante de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el desarrollo o el funcionamiento y está caracterizado por inatención y/o hiperactividad e impulsividad.

En la inatención, es pertinente señalar que seis (o más) de los siguientes síntomas se deben mantener durante, al menos, seis meses en un grado que no coincide con el nivel de desarrollo y que afecta de manera directa las actividades sociales y académicas/laborales, aunque para adolescentes mayores y adultos, es decir, para individuos con 17 años o más de edad, se requiere un mínimo de cinco síntomas.

- a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).
- b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).
- c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).
- d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).
- e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).

- f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).
- g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).
- h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).
- i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas) (Torres, 2014, p. 10).

En cuanto a la hiperactividad e impulsividad, deben presentarse seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no se ajusta al nivel de desarrollo y que afecta de manera directa las actividades sociales y académicas/laborales, aunque para adolescentes mayores y adultos, es decir, individuos de 17 y más años de edad, se requiere un mínimo de cinco síntomas.

- a. Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.
- b. Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).
- c. Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado (en adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto).
- d. Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Con frecuencia está "ocupado," actuando como si "lo impulsara un motor" (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).
- f. Con frecuencia habla excesivamente.
- g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros; no respeta el turno de conversación).
- h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).
- i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (se mete en las conversaciones, juegos o actividades; puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros) (Torres, 2014, p. 11).

Hay que tener en cuenta que algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos ya se presentaban antes de los 12 años; de igual forma, varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos se encuentran en dos o más contextos o ambientes (en casa, en la escuela o en el trabajo; con los amigos o parientes; en otras actividades); y, además, existen pruebas de que los síntomas interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral o reducen la calidad de los mismos.

Tratamiento de los trastornos disruptivos

De acuerdo con Peña y Palacios (2011), son diversos los parámetros prácticos que existen para tratar los trastornos disruptivos; en el caso del Trastorno Negativista Desafiante (TND), por ejemplo, la Academia Americana de Psiquiatría de Niños y Adolescentes expone once recomendaciones generales:

8. La evaluación del tratamiento más adecuado del TND requiere de una apropiada asociación terapéutica con el niño o adolescente y sus padres.
9. Los aspectos culturales se deben tomar en cuenta tanto en el diagnóstico como en el tratamiento.
10. La evaluación del TND debe incluir la información que se obtiene directamente del niño o adolescente y también la de sus padres en las áreas de sintomatologías básicas, la edad de inicio, la duración de los síntomas y el grado de deterioro funcional.
11. También se debe considerar la comorbilidad psiquiátrica.
12. El médico tratante debe considerar importante cualquier otra información de otras personas, como por ejemplo la de los maestros.
13. Se recomienda el uso de instrumentos de recolección de información o entrevistas para la evaluación y el seguimiento.
14. El médico tratante debe desarrollar un plan de tratamiento individualizado.
15. Las intervenciones que se sugieran a los padres deben estar basadas en las intervenciones con mayor evidencia empírica.
16. Se pueden recomendar medicamentos como tratamiento aunado a las intervenciones psicosociales para el tratamiento sintomático y de las condiciones comórbidas.
17. Cuando el TND es severo y persistente, se pueden solicitar tratamientos extendidos e intensivos.

Se deben evitar las intervenciones en donde se exponga al niño o al adolescente a situaciones de miedo para tratar de convencerlo de abandonar sus conductas.

Ahora bien, una vez se confirme que la conducta que se observa es precisamente TND, el manejo psicosocial, según Peña y Palacios (2011), es la intervención terapéutica más adecuada, aunque se deberá tener en cuenta la presencia del TND en presencia o no de un Trastorno Disocial (TD).

Una intervención con bastante evidencia es el tratamiento de los padres o cuidadores en el manejo conductual del niño o del adolescente temprano (entre 12 y 15 años); estas se basan en la tesis de que la mala conducta es la consecuencia de las prácticas parentales inadecuadas e inconsistentes e contingentes; es por este motivo que el niño aprende que la conducta opositora es eficaz para manipular a los adultos con el fin de que cedan a sus deseos.

Es importante tener en cuenta que los programas de intervención, desde la óptica conductual, deben abarcar todos los contextos: familiar, escolar y el del propio niño o adolescente, y la mayoría de estos programas parten del análisis de la conducta a través del enfoque ABC (Antecedents, Behavior, Consequences, por sus siglas en inglés).

Uno de esos programas, de acuerdo con Peña y Palacios (2011), para el tratamiento del TND es precisamente el programa de Russell Barkley, el cual abarca ocho pasos con los cuales se busca mejorar la conducta, las relaciones sociales y la adaptación general en el hogar del niño y del adolescente temprano: 1) aprender a prestar atención positiva al niño o adolescente; 2) utilizar el poder de la atención para lograr que obedezca; 3) dar órdenes de manera eficaz; 4) enseñarle al niño o al adolescente a no interrumpir actividades; 5) establecer en el hogar un sistema de recompensa con fichas; 6) aprender a castigar el mal comportamiento constructivamente; 7) ampliar el uso de tiempo por fuera; y 8) aprender a controlar al niño o al adolescente en lugares públicos.

Ahora, las intervenciones en adolescentes mayores, es decir, entre los 16 y 17 años, deben comprender o la intervención psicoeducativa familiar o la terapia familiar.

En cuanto al tratamiento farmacológico del TND, éste se dirige, especialmente, a la comorbilidad como el TDAH, el TD o si se tiene la sospecha de un trastorno afectivo y/o ansioso sub-sindrómico, el cual deberá ser llevado a cabo por un médico especialista en el área de salud mental, pues el TD, señalan Peña y Palacios (2011), requiere, por su naturaleza mixta, biológica, psicológica y social, de una intervención terapéutica integral denominada "Multimodal"; su evaluación y tratamiento, si es intenso, y las indicaciones para su tratamiento farmacológico son las siguientes:

1. Manejo de crisis en caso necesario:
 - Hospitalización y terapia de crisis.
 - Antipsicóticos si persiste la agresividad.
2. Evaluar la psicopatología del adolescente y su contexto:
 - Vulnerabilidades psiquiátricas.
 - Ambiente familiar y contexto social.
 - Funcionamiento académico.
 - Alteraciones cognitivas.
 - Historia de tratamientos previos.

3. Escoger las intervenciones apropiadas para cada caso individual de acuerdo a la evaluación previa:
 - Terapia familiar, terapia cognitivo conductual, terapia multisistémica, etcétera.
4. Considerar farmacoterapia cuando:
 - Persiste el trastorno de conducta.
 - Existe morbilidad psiquiátrica asociada.
5. Después de la prescripción, evaluar:
 - Aceptación del tratamiento por el adolescente y su familia.
 - Cuantificar los síntomas blancos y hacer seguimiento.
6. Escoger el medicamento de acuerdo a los puntos 4 y 5.
 - TDAH: estimulantes.
 - Labilidad emocional: Estabilizadores del ánimo.
 - Agresividad: Estabilizadores del ánimo o antipsicóticos.
 - Ansiedad: Antidepresivos.
7. Siempre utilizar intervención psicosocial y de apoyo a la familia (Peña y Palacios, 2011, p. 424).

Avatares presentados en el tratamiento de los trastornos disruptivos en población infantil

Cada trastorno disruptivo tiene sus propios avatares y, dependiendo de su tipología, se aplica un tratamiento diferente; así por ejemplo, los niños con TND, son rencorosos y vengativos y, por lo general, se sienten víctimas, no dudando en acusar a los otros de su mal comportamiento, tienen excesos de cólera, discuten con los adultos, llevan a cabo actos que molestan a los demás, son quisquillosos y se sienten fácilmente molestos e iracundos; por ello para su diagnóstico, el trastorno debe provocar, según el DSM-IV (2014), un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o laboral, lo cual no aparece, de acuerdo con Félix (2003), específicamente en el transcurso de un trastorno psicótico o de estado de ánimo, por lo que no se cumple con los criterios del trastorno disocial; ahora, si el individuo tiene 18 años o más tampoco se cumplen los criterios del trastorno antisocial de la personalidad.

Un aspecto a tener en cuenta es que este trastorno, el TND, por lo general, no se presenta en el contexto de la escuela o en el entorno social del niño o adolescente temprano, sino que casi siempre es en el contexto familiar; es por ello que resulta indispensable realizar un diagnóstico diferencial del trastorno de conducta, lo cual haría más referencia al manejo comportamental de los padres o adultos que educan al niño o adolescente temprano; es más, este trastorno muestra una mayor prevalencia en hombres que en mujeres y se debe ser muy cauteloso para su diagnóstico, especialmente en la etapa infantil y en la adolescencia y preadolescencia, pues estas etapas se caracterizan por un alto grado de oposicionismo (aunque muchas veces esta sintomatología es transitoria).

Generalmente, la terapia farmacológica no suele ser eficaz para este tipo de trastorno, aunque sí se utilizan los fármacos para el tratamiento de otros síntomas y trastornos asociados a éste, lo que quiere decir que es un tratamiento que se reduce, exclusivamente, a la intervención psicológica por medio de terapia individual, instrucción a padres y profesores para su manejo y terapia familiar.

Ahora bien, uno de los mayores avatares en el tratamiento, o más bien, en el diagnóstico de los trastornos disruptivos en la población infantil, es que en muchos niños y adolescentes tempranos puede presentarse conductas que fácilmente podrían ser diagnosticadas, especialmente por sus profesores y por los padres, como trastornos de la personalidad; ese “etiquetamiento”, a priori, puede llevar a que se señale erróneamente a un niño o adolescente que padece de TDAH o TND cuando no es así y muchas veces ello es sugerido por los propios docentes, y hasta por los padres de familia, quienes muchas veces aplican test que supuestamente permiten evaluar a un niño o adolescente y decir si éste padece o no una trastorno de conducta. Ello, podría decirse, es sumamente riesgoso, en la medida en que lo primero que hay que hacer, como padres y como docentes, es averiguar el origen del problema (cosa que debe ser realizada por un profesional experto) para así saber si el padecimiento es inexistente. Esto quiere decir que, por lo general, son los padres y los maestros quienes juzgan la frecuencia de emisión de ciertas conductas y son quienes determinan si su frecuencia es anormal; de esta forma, la elección de los niños y niñas que deben ser etiquetados con ciertos trastornos depende, en gran medida, del juicio social de padres y docentes.

Conclusiones

El TND y el TD son algunos de los trastornos disruptivos más frecuentes y graves de los trastornos conductuales que se presentan en la infancia y la adolescencia. Las manifestaciones con las que actualmente se diagnostica el TD, por ejemplo, son muy diversas, pues incluyen conductas bastante agresivas y otras no tan agresivas, es por ello que su tratamiento debe ser multidisciplinario, en el cual se incorporen las intervenciones farmacológicas, psicoeducativas y psicoterapéuticas necesarias; es de tener en cuenta también que algunos individuos desarrollan psicopatía, lo cual se constituye en un especificador que se relaciona con las conductas disruptivas más intensas y graves de los trastornos de la conducta disruptiva (TCD).

La distinta naturaleza de los problemas del comportamiento que presentan muchos niños y adolescentes se caracterizan por una razón, un curso evolutivo y un pronóstico diferente. En muchas ocasiones se trata de trastornos psiquiátricos complejos que, además, aparecen con un alto grado de comorbilidad, lo que dificulta su conceptualización, aunque, el conocimiento y la teoría que existe al respecto proporcionan claves suficientes para su intervención, así como una mayor comprensión de las conductas que se manifiestan.

Finalmente, es de anotar que es muy importante el papel que desempeñan los profesores en cuanto a la observación y detección de los problemas de comportamiento de sus alumnos; sin embargo, una cosa que hay que tener en cuenta es que los profesores con menos experiencia pueden hacer valoraciones más severas de las conductas de sus alumnos que aquellos más experimentados, lo que indica que a medida que el profesor adquiere experiencia son paulatinamente más tolerante con las conductas antisociales; sin embargo, y a pesar de la experiencia que puedan tener muchos profesores en la escuela, es importante señalar que existe una visión generalizada y, por qué no decirlo, errada, de que una de las funciones del docente (y de los padres) es la de diagnóstico, cosa que muchos expertos en la materia critican, según señala Ramos (2013), pues hoy en día cualquier niño o niña que muestre el más mínimo síntoma de algún tipo de trastorno se “etiqueta” y, por tanto, se medicaliza.

Referencias

- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (2007). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with oppositional defiant disorder, *Journal American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46, 126–141.
- American Psychiatric Association. (2004). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-IV*. Washington: APA.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5*. Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana.
- Barkley, R., Edwards, G., Laneri, M., Fletcher, K. (2001). The efficacy of problem–solving communication training alone, behavior management training alone, and their combination for parent–adolescent conflict in teenagers with ADHD and ODD. *Journal Consultant Clinical Psychologic*, 69, 926–941.
- Bralic, S., Seguel, X., y Montenegro, H. (1987). Prevalencia de trastornos psíquicos en la población escolar de Santiago de Chile. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 33, 316-25.
- Costin, J., y Chambers, S. (2007). Parent management training as a treatment for children with oppositional defiant disorder referred to a mental health clinic. *Clinical Child Psychology Psychiatry*, 12, (511–524).
- Félix M., V. (2003). *Evaluación de la impulsividad en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad a través de tareas neuropsicológicas*. España: Universidad de Valencia.
- Félix M., V. (2005). Perspectivas recientes en la evaluación neuropsicológica y comportamental del Trastorno por Déficit de Atención con/sin Hiperactividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (3), 215-232.

- Félix M., V. (2007). *Conceptualización del comportamiento disruptivo en niños y adolescentes*. Recuperado de <http://www.uv.es/femavi/Elda2.pdf>
- Justicia, F., Benítez, J.L., Pichardo, M.C., Fernández, E., García, T. y Fernández, M. (2006). Aproximación a un nuevo modelo explicativo del comportamiento antisocial. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 131-150.
- Montiel N., C. (2006). *El arte de criar hijos felices: equilibrio entre disciplina y afecto. Programa de entrenamiento a padres*. Venezuela: Astro Data.
- Peña O., F. y Palacios C., L. (2011). Trastornos de la conducta disruptiva en la infancia y la adolescencia: diagnóstico y tratamiento. *Salud Mental*, 34(5), 421-427.
- Ramos, E. (2013). *El fracaso de los padres se llama Trastorno por Déficit de Atención*. Recuperado de <http://ferriz.com.mx/te-recomendamos/el-fracaso-de-los-padres-se-llama-trastorno-por-deficit-de-atencion/>
- Rigau R. E., García N., C., y Artigas P., J. (2006). Tratamiento del trastorno de oposición desafiante. *Revista de Neurodesarrollo*, 42(2), S83-S88.
- Sarason, I. G. y Sarason, B. R. (2006). *Psicopatología. Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada*. México: Pearson Educación.
- Sauceda G., J., Olivo G., N., Gutiérrez, J., y Maldonado D., J. (2006). El castigo físico en la crianza de los hijos: Un estudio comparativo. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 63(6), 382-388.
- Torres G., M. (2014). *La atención a los niños con TDA/H en la etapa de educación primaria*. España: Universidad de Valladolid.
- Vicente, B., Saldivia, S., Rioseco, P., De La Barra, F., Valdivia, M., Melipillan, R., Zúñiga, M., Escobar, B., y Pihan, R. (2010). Epidemiología de trastornos mentales infanto juveniles en la Provincia de Cautín. *Revista médica de Chile*, 138(8), 965-973.

¿Qué tan sociales son las redes sociales virtuales?¹

Forma de citar este artículo en APA:

Alzate Marín, Y. E. y Ángel Franco, M. B. ¿Qué tan sociales son las redes sociales virtuales? *Revista Poiésis*, 30, 63-71.

Yoly Eucladis Alzate Marín
Mary Blanca Ángel Franco

Resumen

El presente artículo es una reflexión producto de una investigación sobre el uso de las redes sociales virtuales en adolescentes², en la que se destaca el carácter socializador de estas redes. Se observan también otros aspectos ya no tan socializadores, como la disminución de actividades sociales presenciales, el afán por mostrar y/o ver imágenes en detrimento del diálogo, la construcción de identidades falsas y la necesidad de estar continuamente conectados a la red social.

Palabras clave

Redes sociales virtuales, registro imaginario, lazo social, falta, masa.

¹ Agradecemos a Alejandro Franco Jaramillo, docente e investigador de la Fundación Universitaria Católica del Norte, su colaboración en la revisión de este artículo.

² Autores. (2014). Relaciones familiares y sociales en adolescentes usuarios de Redes Sociales Virtuales (RSV). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte.

Introducción

¿Las relaciones sociales en las redes sociales virtuales son similares a las relaciones sociales presenciales? Ésta es una inquietud que surge a partir de varios estudios sobre los entornos y las redes sociales virtuales (González & Hernández, 2008; Herrero, Meneses, Valiente y Rodríguez, 2004; Villena y Molina, 2011), en los que se plantea una similitud entre ambos tipos de relaciones, en tanto en las relaciones sociales virtuales se presenta una participación e implicación afectiva similar a la que se da en las relaciones sociales presenciales.

Igualmente, en los resultados de la investigación sobre la que nace este artículo de reflexión, a saber, el uso de las redes sociales virtuales³, se encuentra una percepción favorable de algunos adolescentes frente al uso de las mismas para extender sus relaciones sociales presenciales, dado que éstas les permiten fortalecer las relaciones con los amigos, ampliar la comunicación con los mismos, crear amistades, establecer nuevas relaciones y resolver situaciones que no se alcanzan a solucionar en la interacción presencial.

Se acentúa así el carácter socializador que promocionan estas redes; sin embargo, es importante analizar otra cara de las relaciones en este tipo de redes, aquella que se ve en la disminución de actividades sociales presenciales, incluso en el aislamiento respecto de las mismas, el afán por mostrar y/o ver imágenes, la construcción de perfiles o identidades falsas y la necesidad de estar continuamente conectados a la red social. Estos fenómenos muestran otros usos de las redes sociales virtuales que en ocasiones parecen ir en contravía del establecimiento de un lazo social.

A la luz del psicoanálisis se analizarán las implicaciones subjetivas del uso de las redes sociales virtuales con respecto a las relaciones sociales. Se plantea así que la virtualidad puede potenciar el registro imaginario, y en este sentido permite mentir más sobre la falta, promueve la identificación en masa y la fragmentación de los lazos sociales.

Las redes sociales virtuales facilitan la interacción con el otro, dado que la hacen más ágil, llevándola incluso a la inmediatez; permiten también la sincronicidad entre los usuarios y posibilitan traspasar fronteras geográficas en la comunicación. Con la virtualidad se establece así una nueva relación del sujeto consigo mismo y su entorno, pues implica una manera diferente de comunicarse e interactuar con el otro, y de vivir el espacio y el tiempo,

La ausencia física del otro en la red implica un esfuerzo por tratar de personificar un cuerpo, a través de imágenes gráficas, verbales y acústicas que pueden potenciar un componente imaginario en el sujeto, el cual se caracteriza principalmente por satisfacciones narcisistas y agresivas. En este sentido, algunos usos de las redes sociales virtuales llevan a reflexionar sobre las implica-

3 Autores. (2014). Relaciones familiares y sociales en adolescentes usuarios de Redes Sociales Virtuales (RSV). Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte.

ciones subjetivas de la virtualidad. A continuación se analizarán algunas de ellas, a saber: la fragmentación de los lazos sociales, la posibilidad de mentir u ocultar más la falta y la promoción de la identificación en masa.

La fragmentación del lazo social

El lazo social es una conquista del sujeto, pues se logra a partir de una renuncia pulsional; Freud lo muestra con el mito de la horda primitiva, donde el crimen del padre conmemora las organizaciones sociales, las limitaciones éticas y la religión. Después del asesinato del padre a cargo de los miembros del clan, se perpetúan las prohibiciones que instauran el lazo social, a saber, el incesto, es decir, gozar de todas las mujeres, y el deseo homicida hacia el padre y el hermano. Así se funda la fraternidad; primero, porque unidos, los hermanos llevaron a cabo lo que individualmente no hubiesen podido; segundo, porque de esta manera se aseguraron la vida unos a otros, en tanto no pueden hacerse lo que en común le hicieron el padre; y tercero, porque los miembros de la comunidad comparten una culpa por este crimen en común, y de esta manera restringen sus propias posibilidades de satisfacción. (Freud, 1913).

En esta misma vía del fundamento del lazo social, Freud reafirma su tesis de la renuncia pulsional, mostrando que lo que subyace a la hermandad humana no es el amor, sino una envidia originaria (Freud, 1921); si ninguno puede ser el preferido del padre, entonces todos devendrán iguales; significa que el sujeto renuncia a gozar a condición de que los demás lo hagan también; ésta es la base del espíritu comunitario, del compañerismo y la solidaridad entre los hombres; así, los vínculos humanos más que fuente de felicidad, son fuente de sufrimiento para el sujeto.

La cultura impone un límite al goce del sujeto. Sólo así es posible construir civilización, con las renunciaciones particulares al goce, pero no se trata de la apuesta por un bien común, sino de una reivindicación de igualdad con respecto a la renuncia de la satisfacción pulsional. Freud muestra así lo que subyace en el lazo social, a saber la hostilidad por el otro y la segregación, y no precisamente el amor y la tendencia a la unión.

Al respecto, Freud (1930) interroga el mandato cristiano que reza: *“Amarás a tu prójimo como a ti mismo”* (p.106), planteando la imposibilidad de tal ideal, pues el otro debe merecer el amor de alguna manera, y más aún, éste no puede ser igual al monto de amor que se profesa a sí mismo. Concluye así que se trata de un precepto irracional; ¿por qué imponerlo? Porque lo que está detrás es precisamente una inclinación agresiva que hace del semejante un objeto de destrucción y agresión, los hechos de la historia como las guerras y las luchas entre los hombres así lo confirman.

El lazo social es pues frágil en su fundamento, y se encuentra en una permanente amenaza de disolución; sin embargo, la apuesta del sujeto y de la cultura es su sostenimiento. La pregunta sería entonces por el cómo hacerlo, ¿cómo sostener el lazo social? Freud plantea algunas posibilidades del lado de la cultura, que aunque fallidas permiten crearlo: identificaciones y vínculos amorosos de meta inhibida, la limitación de la vida sexual, el mandamiento ideal de amar al prójimo como

a sí mismo, sostener la lucha y la competencia en el nivel de la oposición, no de la enemistad, garantizar a todos la satisfacción de las necesidades básicas de tal manera que se disminuyan los motivos para ver en el otro el enemigo, y ofrecer escapes a la hostilidad, por ejemplo, la unión que se profesa desde los círculos culturales pequeños, a costa de la hostilidad hacia un extraño, esto es, el narcicismo de las pequeñas diferencias (Freud, 1930).

A continuación se realizará una breve reflexión sobre algunas de estas posibilidades que propone la cultura para el lazo social, las cuales pueden ser analizadas también en las redes sociales virtuales, en tanto éstas se crearon precisamente para el lazo social, y como tal, es pertinente la pregunta por su función y dinámica en el establecimiento de éste, aunque no haya un uso único, pues éste depende de los sujetos que están allí.

Una de las posibilidades para crear lazo social son las identificaciones y los vínculos amorosos de meta inhibida. En las primeras se trata específicamente de identificaciones que crean lazos comunitarios, por ejemplo, la pertenencia a grupos e instituciones; y en los vínculos, se refiere a procesos que han inhibido o desviado su satisfacción sexual hacia otros fines, por ejemplo, los sentimientos tiernos, que aunque en su origen son un amor sensual, y lo siguen siendo en lo inconsciente, se mudan en un amor de meta inhibida (Freud, 1921). La importancia de la ternura para el lazo social está en el hecho de que promueve vínculos de amistad, cordialidad y respeto.

Estos vínculos amorosos de meta inhibida pueden apreciarse en las redes sociales virtuales en la medida en que éstas facilitan lazos de amistad entre sus miembros, en tanto diversifican las posibilidades de comunicación con los amigos y familiares, se crean amistades, se establecen nuevas relaciones y se resuelven situaciones que no se alcanzan a solucionar en la interacción presencial. Sin embargo, también pueden ir en contra del lazo social, y por ello se contemplan normas comunitarias dentro de las redes, relacionadas con la prohibición del lenguaje ofensivo, las amenazas, las actividades delictivas, la violencia gráfica, el acoso y la intimidación.

Aunque las redes sociales virtuales contemplan normas comunitarias en cuanto a las satisfacciones sexuales, al menos las que no son aceptables culturalmente, como la pornografía, permite otras, tales como el placer de mostrar y de ver a través de imágenes diversas, esto es, ser contemplado por una persona ajena o contemplar un objeto ajeno. Podría decirse incluso que las redes sociales virtuales ofrecen posibilidades de sublimar las tendencias exhibicionistas y voyeristas, en tanto éstas se desvían hacia otros fines más tolerados socialmente; así, las redes sociales virtuales promueven también una satisfacción permitida por la cultura.

Ya Freud avisaba que la pulsión no se puede gobernar, y las normas comunitarias de las redes sociales virtuales no escapan a ello, es decir, no alcanzan tampoco a regular la satisfacción pulsional que se pone en juego con su uso. Esta satisfacción toma diferentes formas según los sujetos que las utilizan, desde la pornografía, el lenguaje ofensivo, el exhibicionismo, el voyerismo, hasta la sola necesidad de estar continuamente conectados a las redes.

Una tercera forma de hacer lazo social que propone Freud es sostener la lucha y la competencia en el nivel de la oposición, no de la enemistad. La lucha y la competencia hacen parte de las actividades humanas necesarias para las creaciones culturales; sin embargo, éstas no implican la enemistad, la cual despierta en el sujeto su deseo de destrucción del otro. La lógica del enemigo es el “uno o el otro”, la total exclusión, no hay lugar para ambos. El enemigo cuenta para el sujeto, pero como amenaza y motivo de destrucción.

En este sentido, las redes sociales virtuales también fomentan la lógica de la enemistad, la rivalidad y la envidia. Un juego bastante evidente al respecto, en la red social Facebook, es el “Versus”, donde se exponen las personas en un juego de rivalidades con respecto a rasgos físicos por ejemplo. De igual manera, entre los objetivos de publicar fotografías, para algunos sujetos, está la intención de causar envidia en el semejante. Rivalidad y envidia son solidarios de la segregación, son la contraparte de la justicia social, dado que con ellas se supone imaginariamente que el otro goza más, y por consiguiente, que no se ha privado de su goce.

Otra posibilidad para el lazo social es el narcisismo de las pequeñas diferencias, que según Freud (1930), es “una satisfacción relativamente cómoda e inofensiva de la inclinación agresiva, por cuyo intermedio se facilita la cohesión de los miembros de la comunidad” (p. 111). Esta inclinación agresiva se satisface precisamente con aquello que resulta diferente y extraño para el sujeto. Un ejemplo al respecto tiene que ver con los chistes regionalistas en torno a las diferentes culturas en Colombia: pastusos, bogotanos, costeños, quienes se hacen entre sí comentarios burlescos sobre el acento, la forma de pensar, vestir, etc.

El efecto del aislamiento social es una de las críticas más comunes al uso excesivo de las redes sociales virtuales (Sosa, 2013). Sin embargo, es importante precisar que en ocasiones el uso de éstas puede estar ya antecedido por una tendencia al aislamiento, por lo que éste no es necesariamente un efecto del abuso de aquellas. Aunque de una u otra forma, se da una relación entre ambos fenómenos, y más bien, podría decirse que las redes sociales virtuales están al servicio de cierta satisfacción solitaria del sujeto, es decir, a solas, pero contando con el otro que está del otro lado de la pantalla.

Así, la necesidad de estar continuamente conectados favorece una interacción social solitaria, sin la presencia física del otro pero en muchas ocasiones con su imagen, sus palabras y su voz. Igualmente, se puede estar a solas con el celular y el computador, incluso en la presencia física de otros.

El uso de las redes sociales virtuales tiene entonces una doble vertiente, por un lado facilita el lazo social, pero por el otro puede promover la segregación. Aunque su uso depende del sujeto, estas redes hacen parte de un discurso social, y éste como tal, tiene la función de regular el goce (Lacan, 1968), para favorecer la convivencia entre los sujetos y sus goces particulares, sin embargo, el actual discurso capitalista parece ir en contravía de esta convivencia, y más bien promueve

la fragmentación del lazo social (Soler, 2013). Al respecto, se puede evidenciar un uso muy común de las redes sociales virtuales, el cual termina en juegos especulares, de rivalidades y agresiones entre los sujetos.

El ocultamiento de la falta

El sujeto está marcado por una falta que lo orientará hacia la búsqueda de algo que lo complemente y que lo defina, que le diga lo que es para el Otro. Es la falta estructural de un objeto que esté a la medida del deseo y la satisfacción, y ante la cual el sujeto intenta siempre taponarla, cubrirla y ocultarla con diversos objetos que prometen colmarla. Aunque la falta es singular para cada sujeto, en las redes sociales virtuales es posible ver cómo los usuarios intentan esconder lo que consideren como un menos, con miras a seducir al otro: mienten sobre su edad, en las fotografías ocultan o disimulan los aspectos físicos que no resultan tan atractivos; Piñeros (2013) lo ejemplifica muy bien cuando dice que en las redes sociales virtuales el sujeto no se expone completamente, hace público aquello que selectivamente quiere conservar en una imagen y esconde las miserias personales.

El soporte más destacado de la virtualidad en las redes sociales es la dimensión imaginaria que implica satisfacciones narcisistas y agresivas hacia los otros. La imagen es un recurso que le permite al sujeto crear una ilusión de completud y unidad. El momento del estadio del espejo muestra que gracias a la imagen el sujeto percibe un poder y una organización que aún son prematuros; se trata de un momento originario en el que se construye la imagen, la cual le devuelve al sujeto una forma de totalidad y perfección, cuando su realidad orgánica es aún prematura e insuficiente (Lacan, 1949). Es pues la paradigmática imagen narcisista que el sujeto buscará siempre en toda imagen.

Las fotografías que se publican en las redes sociales virtuales son un ejemplo de esta satisfacción narcisista por medio de la imagen, pues a través de ellas algunos usuarios presumen generalmente sus logros y/o momentos felices, dado que se muestran al otro según los ideales y tal como quieren ser reconocidos; las denominadas "selfies", muestran aún más ese carácter narcisista de la imagen; entre otras motivaciones éstas se toman para llamar la atención de los otros y presumir logros o momentos; incluso se dispone de instrucciones para tomarse selfies, de tal manera que la fotografía quede lo más perfecta y agradable posible; es pues una forma de ocultar la falta, evitar que se muestre todo aquello que represente un "menos".

En este sentido se dice que las redes sociales virtuales permiten mentir más fácilmente sobre la falta; por un lado, cuando se crean perfiles falsos o incompletos en los que el sujeto oculta aspectos que no quiere mostrar de sí, generalmente penosos para él; y de otro lado, con las imágenes en las que se exhibe tal como quiere ser reconocido. Son entonces maneras de soportar o evadir lo que no se tiene o lo que no se es.

La identificación en masa

Con Freud (1921) se puede plantear la identificación como el lazo afectivo con un sujeto, objeto o situación, en el cual el yo los toma como modelo, a partir de uno o varios rasgos en particular.

Una masa se constituye con elementos identificatorios, de los miembros entre sí y de éstos a un líder o a una idea rectora. Tal como lo planteó Freud (1921) una masa se caracteriza por varios rasgos, a saber, el incremento de la afectividad, la pérdida del sentimiento de individualidad, el entusiasmo y altruismo con que se suele defender alguna causa, sus miembros comparten un interés común, la influencia recíproca entre ellos hasta llegar a una compulsión a hacer lo mismo y estar en consonancia con los otros, los afectos se manifiestan con pasión e impulsividad y la responsabilidad individual es reemplazada por un sentimiento de seguridad colectiva (Freud).

En este sentido, puede pensarse que las redes sociales virtuales favorecen la formación de masas virtuales que en ocasiones llegan a constituirse en masas físicas, dado el alcance que tiene para reunir sujetos alrededor de causas o personas. Se constituyen así en espacios de encuentro con otros donde emergen identificaciones colectivas a partir de fenómenos como las movilizaciones sociales alrededor de una causa, como la búsqueda de reformas políticas y/o sociales. Por ejemplo, la movilización que se generó en las redes sociales en torno a la protesta contra el presidente egipcio Hosni Mubarak. Se considera incluso que sin Facebook no se hubiese podido realizar tal movilización (Ibarra, 2011).

La masificación en las redes sociales virtuales también se observa en las olas de agresividad que se desatan ante personas o situaciones que evidencian alguna falta contra la moral o las normas sociales. Es por ejemplo el caso colombiano de *"Usted no sabe quién soy yo"*, en el que se genera un efecto de masa por medio del reproche a estas personas que quieren ser la excepción ante las normas sociales, alegando que tienen un poder sobre el otro que en realidad no tiene fundamento alguno. Lo que interesa destacar aquí es la masificación que se genera en torno a la humillación pública y masiva. Ya no se trata entonces de una satisfacción de la agresividad tan inofensiva, pues se evidencian unos mayores alcances de ésta dada la rapidez y magnitud con que se propagan los mensajes, además, al no contar cuerpo a cuerpo con el otro en las redes sociales virtuales, se facilita más la agresión verbal.

Así, lo privado se convierte más fácilmente en algo público, lo cual tiene un doble uso para el sujeto. Por un lado, se busca el espectáculo como una forma de reconocimiento, y por el otro, se le teme a éste cuando se trata de un daño a la imagen o a la dignidad del sujeto, llegándose a considerar incluso como una forma de control social.

Si bien la formación de masas favorece el lazo social en tanto a través de ellas se pueden obtener logros de beneficio común (Valenzuela, 2011), también es cierto que los elementos pasionales que se ponen en juego allí, en sentimientos como el odio y la agresividad generan más segregación que posibilidades de relación.

Conclusiones

Se resalta, que contrario a la intención visible de las redes sociales virtuales, a saber, el establecimiento de vínculos que generen satisfacciones socialmente aceptadas entre los sujetos, éstas también promueven la fragmentación del lazo social, en tanto pueden utilizarse al servicio de la agresividad, la envidia y la rivalidad, correlativos de la segregación en el lazo social.

El uso de las redes sociales virtuales potencia el registro imaginario, lo cual conlleva implicaciones subjetivas para el sujeto y su relación con los otros; por un lado permiten mentir más sobre la falta, en tanto el sujeto intenta esconderla detrás de la imagen, y por el otro, acentúan satisfacciones narcisistas y agresivas en la relación con el otro.

Por último, es importante precisar que si bien las implicaciones subjetivas dependerán del uso que cada sujeto le dé a las redes sociales virtuales, se advierte también que éstas hacen parte del discurso de la época, el discurso capitalista, en el que el imperativo de goce que lo caracteriza promueve más la segregación del lazo social que la conciliación de los goces particulares.

Referencias

- Freud, S. (2006). *El malestar en la cultura*. En: J. Strachey (Ed.) y J.L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas* (Vol. XXI, pp. 57-140). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1930)
- Freud, S. (2006). *Psicología de las masas y análisis del yo*. En: J. Strachey (Ed.) y J.L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas* (Vol. XVIII, pp. 63-136) Buenos Aires, Argentina: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1921)
- Freud, S. (2006). *Tótem y tabú*. En: J. Strachey (Ed.) y J.L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas* (Vol. XIII, pp. 1-164) Buenos Aires, Argentina: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1913)
- González, M. & Hernández, M. J. (2008). Interpretación de la virtualidad. El conocimiento mediado por espacios de interacción social. *Apertura*, 8(9), 8-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68811230001>
- Herrero, J., Meneses, J., Valiente, L. & Rodríguez, F. (2004). Participación social en contextos virtuales. *Psicothema*, 16(3), 456-460. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72716319>

En el camino de la neuropsicología básica a la aplicación clínica en patología; memoria, emoción y envejecimiento

In the way of basic neuropsychology to clinical application in pathology; memory, emotion and aging

Forma de citar este artículo en APA:

Ríos Flórez, A. (2015). En el camino de la neuropsicología básica a la aplicación clínica en patología; memoria, emoción y envejecimiento. *Revista Poiésis*, 30, 72-78.

Alexander Ríos Flórez¹

Resumen

La literatura científica reporta ampliamente el desarrollo de investigaciones que interrelacionan funciones mnemónicas con contenidos emocionales, y la influencia de estos últimos en la codificación de la información; sin embargo, se han centrado en la generación de "papel científico" sin carácter aplicado de los resultados, cuyos datos deben tener por objeto el campo clínico en la rehabilitación de las poblaciones objeto de las investigaciones.

Palabras Clave

Investigación, Neuropsicología, Patología, Aplicación Clínica, Envejecimiento.

Abstract

The scientific literature widely reports the development of research that memory functions interrelate with emotional content, and the influence of the latter in coding of the information; however, have focused on the generation of "scientific paper" without applied nature of the results, the data must be intended for the clinical field in the rehabilitation of the populations under investigation.

Keywords

Research, Neuropsychology, Pathology, Clinical Application, Aging.

¹ Magister en Neuropsicología clínica, Docente Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, Colombia. Director del Grupo de Estudio e Investigación en Neurociencias Hippocampus. E-mail: Jorge.riosf@amigo.edu.co

Por largo tiempo se han creado propuestas de investigación que propenden por dar a conocer contenidos teóricos producto de investigación de carácter científico, sin embargo, los resultados de estas investigaciones no trascienden al campo aplicado de la ciencia y se consolidan como datos “de papel” sin aplicabilidad funcional; amplio es el contenido de literatura científica que interrelaciona procesos neurocognitivos como la memoria y las emociones en diversas patologías o momentos del ciclo vital del individuo, pero pocas, por no limitar a ninguna, aquellas que emplean sus resultados en un segundo momento de investigación, la aplicabilidad clínica en rehabilitación, por lo menos, de los sujetos empleados como muestra en los estudios; generando con lo anterior limitaciones en programas de estimulación, habilitación o rehabilitación que se fundamenten en evidencia con el empleo de la información obtenida desde la ciencia básica. Lo que deriva en la manipulación y aprovechamiento de sujetos de experimentación sin feedback de su funcionamiento cerebral.

Cuando se aborda el envejecimiento, éste ha sido tomado por muchos como el fin de la vida en el que intervenir no tiene objeto, más por el desgaste del terapeuta o el rehabilitador, sin fundamento y sí desesperanza en que su labor no trascenderá por mucho tiempo. Mucho menos así en casos de envejecimiento patológico, donde la investigación científica se ha centrado en conocer, y en limitados casos en aplicar e intervenir, si bien es sabido no en pro de evitar, sí por lo menos debe propenderse por limitar y disminuir la velocidad de progreso de los síntomas y signos de envejecimiento del organismo; principalmente en casos patológicos, los declives en memoria, y funciones cerebrales relacionados, donde las emociones, como se ha reportado ampliamente, están significativamente relacionadas con la alteración o conservación en la codificación y evocación de la información.

Cuando se habla de memoria, se hace referencia a un sistema que permite obtener y representar información del entorno, mantenerla durante periodos variables de tiempo y recuperarla y usarla en el momento oportuno (Pousada y De la fuente; 2005). Dentro de este sistema se haya la memoria declarativa, en ésta, los contenidos son inspeccionados conscientemente y fácilmente trasladados a términos lingüísticos e imágenes. Esta memoria se divide en dos subsistemas: la memoria episódica (que codifica información sobre acontecimientos autobiográficos y de hechos) y la semántica (representación de los significados de todo el conocimiento descontextualizado) (Kandel, Schwartz y Jessell; 1997).

Teniendo en cuenta que el deterioro mnemónico se presenta “usualmente” en adultos mayores es conveniente conocer el funcionamiento de la memoria declarativa en este periodo del desarrollo. Según Ardila (2003), el envejecimiento se asocia con una disminución en la capacidad de memoria y aprendizaje. Este deterioro es lento en el envejecimiento normal pero acelerado en caso de deterioro cognitivo (síndrome clínico cuya manifestación neuropsicológica es un deterioro mnemónico. Se cree que los pacientes con Deterioro Cognitivo Leve (DCL), tienen un riesgo elevado de desarrollar la enfermedad de tipo Alzheimer (EA) (López; 2003). Un deterioro cognitivo avanzado podría llevar a un síndrome demencial, que conlleva un deterioro global de las facultades intelectuales y de la personalidad y que provoca incapacidad sociolaboral; presentando síntomas cognitivos y neuropsiquiátricos (Artaso, Goñi y Gómez; 2004).

Parafraseando a Ardila y Rosselli (2007), uno de los aspectos más relevantes en la memoria del anciano es la dificultad para recordar hechos recientes, a pesar de describir con relativa facilidad eventos pasados, en particular los relacionados con contextos y situaciones emocionales. Ligado a esto, algunos autores opinan que el envejecimiento no necesariamente se relaciona con cambios emocionales negativos, sino que, por el contrario, tiene que ver con un mayor control de las emociones y con una menor recurrencia de trastornos psiquiátricos (Isaacowitz *et al.*; 2000).

De otro lado, en el campo neurológico, según Casanova-Sotolongo Casanova-Carrillo y Casanova-Carrillo (2004), las principales regiones invocadas en los procesos de la memoria son los lóbulos frontales y temporales, siendo una función heteromodal. Es la memoria una de las funciones cognitivas más sensibles a cualquier tipo de patología cerebral. Tanto el daño cerebral focal, sobre todo el de las estructuras mesiales del lóbulo temporal, como procesos cerebrales difusos -cuadros confusionales agudos, síndromes demenciales y similares- pueden alterar gravemente la memoria (Ardila y Rosselli; 2007).

A nivel fisiológico, se ha encontrado que, las activaciones, a corto y largo plazo, se asocian a cambios de la intensidad sináptica. En ambos procesos, el incremento de esta intensidad se debe al aumento de la liberación del trasmisor y la serotonina, produce facilitación a largo plazo después de exposiciones repetidas al estímulo (Kandel *et al.*; 1997).

En lo que concierne a la evaluación del funcionamiento de estos procesos cognitivos, en la neurología comportamental el proceso diagnóstico se entiende como la búsqueda de signos y síntomas patológicos indicativos de disfunción cerebral. En cuanto a la neuropsicología clínica, el diagnóstico se obtiene al aplicarse procedimientos psicométricos estandarizados, compuestos por ítems correctamente analizados y con una confiabilidad y validez aceptables (Rourke y Brown; 1988).

Por ello, según Ardila y Rosselli (2007), en su práctica profesional, el neuropsicólogo está obligado a utilizar procedimientos de uno u otro tipo. La escogencia por algún procedimiento depende no sólo de la orientación particular del profesional, sino también de los recursos y condiciones existentes, y del objetivo para el cual se realiza la evaluación.

Partiendo de lo mencionado anteriormente, uno de los aspectos que ha generado interés en las últimas décadas es la relación existente entre la memoria y las características del contenido a aprender. Dentro de este interés particular se ha dado gran importancia a la generación de investigaciones que aborden específicamente el tema de la memoria declarativa (sistema de memoria a largo plazo en el cual los contenidos son inspeccionados conscientemente y fácilmente trasladados a términos lingüísticos e imágenes) y la relación que existe con el contenido emocional de la información a adquirir, esto, debido a la necesidad de comprender el por qué cierta información es más recordada que otra. Desde 1995 se ha implementado en algunas de estas investigaciones (con población estadounidense, brasileña y colombiana), la Prueba Auditivo-Visual de contenido emocional y neutro (historia presentada en imágenes y narrada en diapositivas);

En un estudio realizado en población colombiana, entre los 18 y 50 años de edad, que buscaba la relación existente entre la información que era recordada y el contenido emocional de la misma, se encontró que el contenido emocional de dicha información potencia la memoria declarativa (Botelho, Martínez, Conde, Prada y Bezerra; 2004). Similares resultados se hallaron en un estudio relacionado en población con Demencia que fue realizado para determinar los efectos del contenido emocional de la historia en pacientes con enfermedad de Alzheimer; los resultados indicaron que el contenido emocional de la información facilita el rendimiento del recuerdo en este tipo de población en cuanto a memoria declarativa refiere (Satler, Garrido, Sarmiento, Leme, Conde y Tomaz; 2007).

Estas investigaciones, especialmente las realizadas con adultos, han demostrado que el contenido emocional de la información adquirida potencia la capacidad de que dicha información sea más recordada que aquella que posee un bajo contenido emocional.

En el desarrollo de propuestas de investigación que buscan abordar temáticas relacionadas con memoria, se hace necesario replantear los objetivos de aquellas que han surgido en los últimos años y formular propuestas que posibiliten ahondar en estudios sobre memoria declarativa, reconociendo que a nivel teórico son diversas las investigaciones que abordan el tema en distintos tipos de población; pero pocas aquellas que se interesen por indagar en estado de la memoria declarativa en personas con Deterioro Cognitivo así como de personas adultos mayores sanos. Teniendo en cuenta, que según las investigaciones es notoria la influencia de la carga emocional en la memoria declarativa de población relativamente "sana", cabría preguntarse qué ocurre con personas que paulatinamente van sufriendo un declive en sus funciones cognitivas, sin llegar a un cuadro demencial pero alejándose del envejecimiento normal.

Por otra parte, resultados del estudio realizado con pacientes con enfermedad de Alzheimer (Satler, et. Al., 2007), dan una visión de la memoria declarativa y su asociación con el contenido emocional de personas con un deterioro cognitivo avanzado, desarrollar investigación posibilita conocer qué ocurre con estos mismos procesos en una etapa inicial del declive cognitivo y así identificar su relación, pero sobre todo encontrar utilidad práctica a aquello que la investigación básica aporta al campo aplicable, en programas de habilitación y rehabilitación neuropsicológica.

Partiendo de los antecedentes relacionados en adultos "sanos" y con demencia, es posible pretender proveer contenido teórico sustentado sobre el estado de la capacidad mnemónica, a nivel declarativo, de personas con y sin Deterioro Cognitivo, además de corroborar, delimitar o "falsear" aquellos planteamientos cuyo eje central parte de la existencia de un declive cognitivo, particularmente memoria, a medida que transcurren las etapas finales del ciclo vital de un individuo, como es afirmado por Lefrancois (2001). De igual forma, el desarrollo de teoría debe tener como propósito esencial el poder aportar de una u otra manera a lo que se conoce sobre el estado de la memoria declarativa del adulto mayor dentro de un cuadro de Deterioro Cognitivo llevado a un campo práctico.

Por otra parte la utilización de los aportes de la Neuropsicología básica, siempre y cuando posibiliten su aplicabilidad, serían de gran ayuda en la formulación de programas de intervención donde, entendiendo que el contenido emocional puede potenciar la memoria, desarrollen tareas que apun-

ten a minimizar el declive temprano de la misma, identificar cómo ésta se ve afectada por un cuadro de deterioro cognitivo e identificar cómo el deterioro de este proceso puede afectar otros procesos cognitivos en el adulto mayor y de forma alguna logrando, con estos programas de intervención, un mejoramiento de la calidad de vida de esta población.

Profundizar en el desarrollo de programas de habilitación y rehabilitación neuropsicológica en procesos de memoria posibilita que se aborde la relación existente entre memoria declarativa y su asociación con los contenidos emocionales facilitando ampliar aquello que teóricamente se conoce en esta área, deduciendo que trabajar en esta temática permite entender cómo se puede potenciar la memoria declarativa en aquellas personas que tienen dificultades en esta capacidad mnemónica; Lo cual es uno de los interrogantes que pretenden resolverse en la práctica clínica.

Desde esta perspectiva ¿Por qué indagar y cuestionar sobre si existen diferencias en las características de la memoria declarativa asociada a contenido emocional en adultos mayores que presentan y no presentan Deterioro Cognitivo? Y ahora bien, ¿De qué forma es posible ahondar en el campo de la neuropsicología aplicada más que el meramente Básico, buscando utilidad a los datos presentes de la neuropsicología básica?

Realizar propuestas de investigación que permitan “extender” este campo de acción interdisciplinar permite profundizar en la Neuropsicología de aplicación clínica y no extender la Neuropsicología Básica sin razón de ser u objetivo útil.

Aun cuando las memorias son la principal función alterada y la primera causa de consulta clínica cuando fallan, éstas tienen opción de abordaje y manejo, ya la literatura universal ha ampliado bastante su relación con las emociones, y es precisamente este conocimiento el que debe aplicarse clínicamente, y extenderse a la cotidianidad del paciente, a fin de favorecer la intervención, el entorno social del sujeto y no echar en saco roto los resultados producto de estudios de investigación, que a la fecha, no han sido empleados eficazmente.

Debe orientarse a futuros investigadores en el abordaje de estadios intermedios de la “normalidad” clínica y los cuadros patológicos, donde el deterioro funcional es confuso e intermitente, y donde más se ignora al paciente en curso de envejecimiento.

El envejecimiento, más allá de tomarse como la etapa final del ciclo vital del individuo, debe asumirse como un momento de declive de funciones cognitivas considerables a abordar, donde la investigación con población patológica guíe el desarrollo de propuestas y modelos de rehabilitación en pro de minimizar y enlentecer el descenso de las funciones orgánicas, principalmente aquello relacionado con los productos de la actividad cerebral.

El adulto, y en mayor relevancia, el adulto mayor en condición patológica, no debe asumirse como sujeto de experimentación y sin esperanza en su tratamiento e intervención; los investigadores deben abandonar el discurso de convencimiento en el que se asume una muestra de sujetos

como los que aportarán a la ciencia para “mejorar” las condiciones de aquellos que aún no entran en cuadros patológicos, y el limitarse a generar conocimiento de papel con la intención de que sean otros quienes apliquen clínicamente sus resultados.

La patología no se aborda como estudio para contrarrestar las alteraciones dadas fuera de condiciones de normalidad clínica, debe visualizarse, adicional a ello, como una opción de tratamiento y saber clínico de los diversos estadios y evolución sintomática de sí misma, a fin de promover retrasos en dicha evolución y más aún, propender por el mejoramiento en la calidad de vida del sujeto, empleando aquellos productos de actividad cerebral que pueden favorecer su abordaje y funcionalidad.

La aplicación clínica del conocimiento científico, debe ser el objetivo principal de la formulación de propuestas de investigación con metodología y objeto básico del saber; e implementarse como el segundo paso de toda investigación, encaminadas a la intervención y no sólo como medio, para que sean “otros” los que empleen el conocimiento generado. Esto debe tomarse como parte de la responsabilidad Ética del investigador y como un compromiso implícito con los sujetos empleados y la población clínica general.

Referencias

- Ardila, A. (2003). El proceso de envejecimiento normal. En Arango, J. C., Fernández, S. y Ardila A. Las demencias: Aspectos clínicos, neuropsicológicos y tratamiento. (pp. 3-13). Ed. El Manual moderno. México D. F. – Santafé de Bogotá.
- Ardila, A. y Rosselli, M. (2007). Neuropsicología clínica. Ed. El Manuel Moderno. México.
- Artaso-Irigoyen, B., Goñi-Sarriés, A. y Gómez-Martínez, A. (2004). Síntomas neuropsiquiátricos en el síndrome demencial. *Rev Neurol*. Vol. 38(6): 506-510.
- Botelho, S., Martínez, L., Conde, C., Prada, E. y Bezerra, C. (2004). Evaluación de la memoria declarativa asociada a contenido emocional en una muestra colombiana. *Rev. Latinoamericana de psicología*. Vol. 36, N°. 2, 229-242.
- Casanova-Sotolongo, P., Casanova-Carrillo, P. y Casanova-Carrillo, C. (2004). La memoria. Introducción al estudio de los trastornos cognitivos en el envejecimiento normal y patológico. *Rev Neurol*. Vol. 38(5); 469-472.
- Isaacowitz, D. et al., (2000). Emotion and Cognition. En: Ardila, A. y Rosselli, M. (2007). Neuropsicología clínica. Ed. El Manuel Moderno. México.

- Kandel, E., Schwartz, J. y Jessell T. (1997). *Neurociencia y Conducta*. Ed. Prentice Hall. Londres.
- Lefrancois, G. (2001). *El ciclo de la vida*, pág. 512. 6^{ta} Edición. Editorial International Thomson Editores. México.
- López, O. (2003). Clasificación del deterioro cognitivo leve en un estudio poblacional. *Revista de Neurología*. Vol. 37(2): 140-144.
- Pousada, M. y De la fuente, J. (2005). Envejecimiento y cambio cognitivo. En Pinazo, S. y Sánchez, M. *Gerontología, Actualización, Innovación y Propuestas*. (pp. 185-217). Ed. Prentice Hall. Madrid.
- Rourke, B. y Brown. (1988). The Syndrome of non verbal learning disabilities; Developmental manifestation in neurological diseases, disorders and dysfunctions. *The clinical Neuropsychologist*. En: Ardila, A. y Rosselli, M. (2007). *Neuropsicología clínica*. Ed. El Manuel Moderno. México.
- Satler, C., Garrido, L., Sarmiento, E., Leme, S., Conde, C. y Tomaz, C. (2007). Emotional arousal enhances declarative memory in patients with Alzheimer's disease. *Rev. Acta Neurol Scand*. Dec; 116(6):355-60.

Ideaciones suicidas en la adolescencia: lo que debemos saber de las metamorfosis de la pubertad

Forma de citar este artículo en APA:

Álvarez Zapata, C. A. y Tamayo Quintero, P. A. (2015). Ideaciones suicidas en la adolescencia: lo que debemos saber de las metamorfosis de la pubertad. *Revista Poiésis*, 30, 79-86.

Claudia Andrea Álvarez Zapata y Paola Andrea Tamayo Quintero

Resumen

Este artículo explora la relación entre la metamorfosis de la pubertad y el suicidio desde una mirada psicoanalítica. Con base en la lectura de investigaciones, obras literarias, blogs especializados y tesis de algunos autores, se pudo concluir que las causas del suicidio en esta etapa pueden ser muy variadas, pero es en la asunción de las nuevas responsabilidades y del cada vez más cercano rol de adulto donde podría estar la explicación de la cantidad de casos de suicidio que se presentan entre esta población; se llegó a esta conclusión, ya que el común denominador del rastreo bibliográfico fue *el sufrimiento y los duelos por los cuales el adolescente tiene que atravesar*, para lo que requiere ir independizándose y tomar partido en todo lo que acontece a su alrededor, es decir: debe de asumir su metamorfosis.

Palabras clave

Metamorfosis de la pubertad, Adolescencia, Sexualidad, Suicidio, Despertar de la primavera, Responsabilidad

Introducción

El tema del suicidio en adolescentes resulta un tanto paradójico si se tiene en cuenta que es la etapa del ser humano a la cual se le adjudican relaciones muy estrechas con las “ganas de vivir”, la energía vital exacerbada, la planeación de múltiples proyectos, etc. Es por eso que tratar este tema se reviste de un gran interés académico, más aun sabiendo de antemano que desde la corriente a trabajar (psicoanálisis) se han presentado estudios al respecto que pueden orientar el presente trabajo.

En el artículo *Comprensión del suicidio desde la perspectiva del psicoanálisis de orientación lacaniana* (Bermúdez & Torres, 2012), los autores abordan el tema desde los cuatro discursos del vínculo social y logran explicar dos formas fundamentales de encarar el suicidio: el *pasaje al acto*, donde se encuentran las formas más impulsivas del actuar y las cuales corresponderían a una ruptura del marco del fantasma y a una expulsión del sujeto, y *el acting out*, el cual se relaciona con el concepto de repetición —repetición de lo reprimido—, donde el sujeto actúa aquello que por la represión de los significantes no puede recordar (Flórez & Gaviria, 2013).

Desde los autores clásicos se encuentran acercamientos a lo que es la adolescencia y el suicidio, y algunos estudios realizados al respecto proponen múltiples causales, pero sin lograr encausar en un denominador común.

El objetivo fundamental del presente artículo es lograr entrever la relación sustancial que existe entre los cambios presentados en la adolescencia y el suicidio, poder comprender cuál es la influencia de los primeros sobre lo segundo; para esto se realizó un rastreo bibliográfico y se usó como metodología el desarrollo de fichas bibliográficas y la redacción de relatorías con respecto al tema.

Desarrollo

Existen múltiples definiciones sobre el concepto de la adolescencia. Según la Real Academia Española es la “edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo” (RAE, 2013). Otra definición encontrada fue la que se presenta en el informe *Estado mundial de la infancia* (Unicef, 2011), donde se indica que es muy complejo concretar una definición completa acerca de lo que es la adolescencia, ya que no es pertinente definirla basados solamente en los cambios físicos, porque estos ocurren en edades distintas para todos los sujetos y si bien existen promedios de edad en los que se supone que la niña tiene su primera menstruación y el niño su primera eyaculación, esas edades se han ido modificando con el paso de los años, debido, según el informe, a las mejoras en las condiciones nutricionales y de salud; además, las leyes varían en cada país y eso conlleva a que en cada uno haya una edad diferente para aceptar a un sujeto como mayor de edad.

Arminda Aberastury, citada en el trabajo *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria* (Guillermo & Obiols, 2011), expone que la adolescencia es un momento de duelos, ya que el sujeto debe de hacer tres rupturas significativas: *el duelo por el cuerpo*, debido a que la biología impone cambios en el cuerpo del púber y este debe responder a ellos de una manera adulta (asumiendo la responsabilidad con el cuidado de su cuerpo y con su reproducción); el adolescente puede llegar a tener la sensación de que no es su propio cuerpo, que es el cuerpo de alguien más, lo que lo hace ser más observador que protagonista de las modificaciones por las que atraviesa. Además, comienza a prestarle más atención a factores como los atuendos y los accesorios con los que adornará su "nuevo cuerpo", encontrándose a menudo insatisfecho por la gran cantidad de publicidad en el mercado, en la cual intentan vender la idea del cuerpo perfecto, que en muchas ocasiones no concuerda con el cuerpo del adolescente; el segundo duelo es por *la identidad*, porque en su infancia el sujeto estaba libre de muchas responsabilidades que ahora le son impuestas: debe encontrar los modos a través de los cuales él solo, y con sus propios recursos, se moverá en el mundo; ya no estará plenamente identificado a sus figuras paternas o a quienes hayan hecho sus veces, porque ya no los idealizará; sabe que puede llegar a ser una persona completamente diferente a ellos.

Sólo cuando el adolescente es capaz de aceptar simultáneamente los dos aspectos de niño y de adulto, puede empezar a aceptar en forma fluctuante los cambios de su cuerpo y comienza a surgir su nueva identidad. Ese largo proceso de búsqueda de identidad ocupa gran parte de su energía y es la consecuencia de la pérdida de la identidad infantil que se produce cuando comienzan los cambios corporales. (Aberastury, 1969, p.2)

Por último se presenta *el duelo por los padres*, ya que el sujeto deja de ser totalmente dependiente de ellos, debe hacer una renuncia a su protección y aceptar su vejez. Pero este duelo no solo lo atraviesa el adolescente, sino también sus figuras parentales: estos también deben renunciar a su hijo, a tenerlo siempre de su lado, siempre en casa, siempre con ellos y para ellos. El inicio de la adolescencia de los hijos es el inicio de la renuncia a la juventud de los padres y, por ende, el inicio de la aceptación de su vejez.

Es posible, desde la anterior concepción, que en la adolescencia muchos sujetos no lleguen a responsabilizarse de su nuevo rol, no quieran o sientan que no son capaces de hacerse cargo de su nuevo cuerpo, de la nueva manera en que la sociedad los incluye o excluye, y el suicidio sea una forma de terminar con los asuntos que han comenzado a preocuparle. Esto ocurre porque el adolescente ha comenzado a perder algo que suponía seguro y en ese proceso de pérdidas no encuentra a nadie frente al cual apelar. Su mayor "apoyo", y con quienes siempre negociaba sus asuntos (sus padres), ya tampoco están presentes y no son vistos de la misma forma como eran percibidos en la infancia. El adolescente tampoco encuentra en la escuela un apoyo igual al que venía teniendo en su infancia, porque sus docentes ya estarán también adjudicándole nuevas responsabilidades, que al sujeto le cuesta asumir, debido a la desestabilización obtenida por las pérdidas experimentadas.

La adolescencia, desde un punto de vista fenomenológico, representa una crisis compleja, donde se ubican sensaciones de fracaso, extravagancias, originalidades, drama, sufrimiento y explosiones de amor. Es un tiempo en el que se ven emerger formas sintomáticas como la anorexia,

las toxicomanías, el fracaso o el bajo rendimiento escolar, la amenaza contra su propia integridad, la irritabilidad, la discordia constante con los padres, la aparición de embarazos prematuros, no calculados, y hasta el encuentro con un rumbo insospechado en la vida. Estos cambios deben absorberse, el nuevo cuerpo debe volverse parte del yo (Mesa, 2007, p.1). Con este aporte, la autora aborda el tema de la búsqueda de la identidad como un elemento crucial y organizador en la vida del adolescente, ya que el sujeto tiene en sus manos el poder de asumir o no las nuevas transformaciones que comienza a experimentar.

Freud (1905) explica en *Tres ensayos para una teoría sexual* unos procesos asignados a la pubertad. El primero es *el desprendimiento de la autoridad de los padres*, con el que autor explica que la adolescencia es una etapa de pérdida y de renovación, una etapa en la que gradualmente debe irse abandonando el funcionamiento infantil (las relaciones infantiles con los padres, el cuerpo físico que se tenía y las vivencias psíquicas). Es pues, un momento en el cual el sujeto debe desprenderse de ese mundo de sobreprotección paternal por medio de cambios psíquicos que seguramente conmocionarán su núcleo familiar y social. A su vez, experimentará cambios corporales que lo harán cuestionarse acerca de lo que le está pasando, mientras los deseos sexuales le sobrevendrán y se constituirán como uno de los factores desde donde comenzará con sus *re-elecciones de objeto*, segundo proceso que se asigna a la pubertad, según el autor. Ahora se reconstruye el objeto sexual; hasta ese momento, el sujeto actuaba partiendo de pulsiones y zonas erógenas singulares que, independientemente unas de otras, buscaban un cierto placer en calidad de única meta sexual. En este momento se presenta una nueva meta sexual; para alcanzarla, todas las pulsiones parciales cooperan, a la par que las zonas erógenas se subordinan al primado de la zona genital (Freud, 1905).

El psicoanálisis no considera dicho tiempo (la adolescencia) solo como una etapa del desarrollo, sino también como un momento en el cual el sujeto comienza a subjetivar todo lo que acontece con su cuerpo y con los factores externos que lo afectan; es decir, el psicoanálisis centra su atención en cómo el sujeto está atravesando por todos esos cambios, cómo lo afectan y cómo responde a dicha afectación (Ruíz, 2013). Es una mirada teórica que se focaliza en los modos como el sujeto asimila su transformación, cómo la subjetiva y la hace parte o no de su existencia. Cuando Freud habla de *La metamorfosis de la pubertad* (1905), no se refiere solo a los cambios físicos que se presentan en los sujetos en dicha etapa, sino que se refiere a dos asuntos cruciales, a saber: *la metamorfosis de la elección de objeto*, que si bien en la infancia ya se había definido, lo que ocurre en la adolescencia es un reencuentro con esas elecciones, una actualización: es el momento en que el objeto elegido tiene la posibilidad de personificarse ante el sujeto; el otro asunto de gran importancia es *el encuentro con la meta sexual* (el acto coital), hasta ahora nuevo para el sujeto (Ruíz, 2013).

Por otra parte y para efectos del presente trabajo, se presenta una aproximación a la definición del suicidio. Existen varias definiciones trazadas por diferentes concepciones teóricas y, por supuesto, por la época histórica en la que se han dado; la Real Academia Española propone dos definiciones: "acción y efecto de suicidarse" y "Acción o conducta que perjudica o puede perjudicar muy gravemente a quien la realiza", entendiéndose el concepto *suicidarse* como "quitarse voluntariamente la vida". (RAE, 2012). La OMS se ha pronunciado acerca del tema del suicidio por medio de un informe llamado *Prevención del suicidio, un imperativo global* (2014), en el cual dicho asunto

es un tema de salud pública y debe de aplicársele un respectivo plan de prevención desde las políticas públicas establecidas. Para La OMS, el suicidio toma relevancia gracias a las estadísticas presentadas, donde, según el informe, más de 800.000 personas entre los 15 y 29 años se suicidan cada año.

En el texto *Suicidio en la pubertad y la adolescencia* (Carmona, Tobón, Jaramillo, & Areiza, 2010), de línea psicosocial, los autores proponen que el suicidio podría tener su origen en la sociedad, en todos aquellos factores que perturban a un sujeto y que lo hacen tomar dicha decisión y realizar el acto como tal. No desresponsabilizan al adolescente, ya que tienen en cuenta su subjetividad y los posibles trastornos o enfermedades mentales que pueda padecer, pero hacen énfasis en que los lazos sociales son agentes dinamizadores que pueden llegar a colaborar en la gestación y el desarrollo de la idea suicida.

En el artículo *Consideraciones sobre el suicidio, una perspectiva histórica* (Muelas & Ochoa, 2007), los autores recorren el tema del suicidio desde casi todas las culturas y épocas, refieren que fue aceptado en algunas culturas, como en la antigua Mesopotamia, en Egipto, y entre galos, celtas, hispanos, vikingos, nórdicos y visigodos por razones de creencias religiosas, o razones *de fuerza mayor*, como la vejez, la pérdida del esposo, la muerte del jefe o una enfermedad grave o dolorosa. En culturas como la africana, por el contrario, fue siempre rechazado al considerarse que reflejaba la ira de los antepasados y se asociaba a la brujería. Más adelante, Platón y Aristóteles condenan el suicidio por considerarlo un atentado contra la vida misma, contra los dioses y contra la ciudad. En la Edad Media, época en la cual la religión cristiana imperaba en occidente, el suicidio fue completamente rechazado, ya que se consideraba al suicida como una persona que atentaba contra el quinto mandamiento de la ley de Dios, y un cobarde al no ser capaz de soportar las desgracias que la vida conlleva.

En la actualidad, se ha hecho una diferenciación entre el intento del suicidio y la tentativa de suicidio. En la primera hay una clara intención, pero por fallas en el método no se logra; en la segunda no existe voluntad de morir (Muelas & Ochoa, 2007). Según estos autores es más bien un llamado de atención, una forma de pedir ayuda. Desde el psicoanálisis se utiliza el término *acting out* para definir las tentativas de suicidio: estas se consideran, más que una acción intencional de morir, una exhibición y reclamo al Otro, con el fin de intentar instaurarlo en el lugar de su falta, valiéndose de toda la atención que seguramente este le prestará.

Se podría pensar que, como llamado al Otro, todo *acting out* debería no ser objeto de atención, pues no se deducen de él razones que lleguen a pensar en una “verdadera” intención suicida. Sin embargo, debe hacerse una salvedad, la del caso por caso. (Bermúdez & Martínez, 2012, p.9)

Es importante poder estudiar el caso por caso, tal como lo sugieren los autores, ya que reiteradas tentativas de suicidio pueden desencadenar en un suicidio consumado.

La metamorfosis de la pubertad es el período donde se presentan cambios físicos y psíquicos en los sujetos. Como se mencionaba anteriormente, no son solo estos cambios los que se producen, ya que desde el psicoanálisis hay un cambio, o mejor, una actualización de las elecciones de objeto anteriormente hechas por el infante, y un encuentro con la meta sexual (Ruíz, 2013). Toda esta mutabilidad, por sí sola, puede llegar a ser atemorizante, a causar vergüenza y/o desconcierto. Se suman a todo esto las preguntas por la existencia, la sexualidad, la muerte y la moral, tal como se narra en la tragedia *El despertar de la primavera* (Wedekind, 1891), donde el autor relata la historia de un grupo de adolescentes que se enfrentan con los temas más sensibles al oído de la sociedad y de sus progenitores de esa época: la vida amorosa, la genitalidad, el embarazo, el suicidio, la vanidad, etc. Todos estos pensamientos y conversaciones se narran en medio de circunstancias escolares, sociales y familiares que se entrelazan y afectan de una u otra manera a cada uno de sus protagonistas.

Es una narración breve, escrita en un contexto completamente diferente al actual; aun así, describe los sentimientos y las preocupaciones por las que atraviesan la gran mayoría de los adolescentes. La obra toma como punto de partida el despertar del período de latencia, muestra cómo todas las dinámicas que se desarrollan en medio de dicho período exponen al sujeto a las demandas y pedidos del otro, y lo dejan vulnerable, ya que este no cuenta con las herramientas suficientes para hacerles frente. Eso fue lo que pasó en los casos de Mauricio, Melchor y Wendla, tres jóvenes que, en medio de su ignorancia (era casi prohibido hablar de temas sexuales, “fracasos” escolares e ideación suicida), terminaron víctimas de circunstancias poco gratas: en el caso de Mauricio, suicidio por temor de ser señalado y despreciado por sus padres, a los que guardaba gran temor; en el caso de Wendla, muerte por aborto, por la poca o, mejor, inexistente comunicación con su madre, quien la indujo a semejante desenlace, y la muerte de Melchor, por querer escapar de una correccional, a la que llegó por habersele encontrado algunos escritos sobre sus dudas y experiencias sexuales (Wedekind, 1891).

En *La metamorfosis de la pubertad* (Sigmund, 1905), el autor explica cómo el sujeto vive la adolescencia; **cómo**, por los efectos de los cambios físicos y la primacía de las zonas erógenas, el sujeto halla al objeto sexual que ya había tenido la oportunidad de elegir anteriormente: es un retorno al temprano tiempo en el que el niño tomaba el pecho de la madre, un retorno a las primeras veces de experimentación del placer sexual. En este ensayo, el autor toma como punto de partida la sexualidad humana, para explicar los procesos psíquicos por los que pasa un sujeto en la adolescencia y cómo ese encuentro con el objeto de deseo puede llegar a desestabilizarlo en todos los ámbitos de su vida.

Las manifestaciones sexuales en los seres humanos no datan de la adolescencia, ya que el infante, gracias a sus zonas erógenas y a la estimulación que recibe en estas, las ha podido experimentar mucho antes. El punto de diferenciación está centrado en el otro, en el encuentro con otro que cumple con los requerimientos de la elección de objeto sexual que había tenido lugar en la infancia (Sigmund, 1905).

La adolescencia y el suicidio son, pues, dos conceptos que penosamente, y con bastante regularidad, convergen. Se podría pensar que el conflicto adolescente con los cambios que este conlleva surge a partir de las nuevas posiciones que el sujeto debe ir asumiendo a nivel social, familiar, etc., y, por supuesto, a la nueva posición que tomará **frente a su despertar sexual; de ahora en más, será un “hacerme cargo” y no un “los otros se harán cargo por mí”**.

Referencias

- Aberastury, A. (1969). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. El adolescente y la libertad. Recuperado de <http://www.apuruguay.org/apurevista/1960/168872471969110202.pdf>
- Bermúdez, R. A., & Torres, J. J. (2012). Comprensión del suicidio desde la perspectiva del psicoanálisis de orientación lacaniana. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 9, 10.
- Carmona, J., Tobón, F., Jaramillo, J., & Areiza, Y. (2010). Suicidio en la pubertad y la adolescencia. En J. Carmona, F. Tobón, J. Jaramillo, & Y. Areiza, *Suicidio en la pubertad y la adolescencia* (pp. 16,17,18). Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó Fondo Editorial.
- Flórez, E., & Gaviria, L. E. (11 de julio de 2013). *Nel Medellín*. Recuperado el Diciembre de 2015, de Nel Medellín: <http://nel-medellin.org/el-acto-pasaje-al-acto-y-acting-out-en-el-sujeto-contemporaneo/>
- Freud, S. (1905). *Las metamorfosis de la pubertad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Guillermo, A. O., & Obiols, S. D. (2011). *Universidad Nacional De La Plata*. Recuperado de http://www.nacio.unlp.edu.ar/archivos/TP_duelos.pdf
- Mesa, C. C. (3 de Noviembre de 2007). *La adolescencia: un momento de vacilación*. Recuperado de <http://claramesa.blogspot.com.co/>
- Muelas, V., & Ochoa, E. (2007). *Psiquiatria.com*. Recuperado de <http://www.psiquiatria.com/revistas/index.php/psiquiatricom/article/viewFile/235/220/>
- OMS. (2014). *OMS*. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/world_report_2014/es/
- Psicopsi. (2012). *Psicopsi*. Recuperado de <http://psicopsi.com/Aberasturi-tres-duelos-adolescente>
- RAE. (2012). *RAE*. Recuperado de [http://lema.rae.es/drae/?val=suicidio+](http://lema.rae.es/drae/?val=suicidio)
- RAE. (2013). *RAE*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=adolescencia>

Ruíz, A. L. (27 de Febrero de 2013). *Nel Medellín*. Recuperado de <http://nel-medellin.org/adolescencia-y-pubertad/>

Sigmund, F. (1905). *Tres ensayos para una teoría de la sexualidad*. Argentina: Amorrortu.

Unicef. (2011). *Estado mundial de la infancia*. Ecuador: Unicef.

Wedekind, F. (1891). *El despertar de la primavera*. Buenos Aires: Quetzal.

ARTÍCULOS RECOMENDADOS

El olvido de la historia y la compulsión a repetirla: aportes para pensar la psicología de los pueblos

The forgetting of history and the compulsion to repeat: contributions to think the psychology of peoples

Forma de citar este artículo en APA:

Bernal Zuluaga, H. A. (2015). El olvido de la historia y la compulsión a repetirla: aportes para pensar la psicología de los pueblos. *Revista Poiésis*, 30, 88-108

Hernando Alberto Bernal Zuluaga¹

“Lo que no puede ser rememorado se repite en la conducta”
(Lacan, 1977, pág. 137)

Resumen

Este artículo teórico se propone hacer una reflexión del proverbio popular “los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla” a la luz del concepto psicoanalítico de *compulsión a la repetición*. Para ello, se hace una revisión de dicho concepto en los textos de Freud y de Lacan, para explorar hasta qué punto él fue utilizado por estos autores para pensar fenómenos de masa en los que hay repetición de la historia. El método utilizado para dicha exploración es el *paradigma indiciario*, aplicable en la investigación psicoanalítica, en la medida en que prioriza lo irreplicable, lo singular, lo original. Los resultados de esta revisión teórica muestran cómo, si bien ni Freud ni Lacan utilizaron el concepto de compulsión a la repetición para aplicarlo a la psicología de los pueblos, él resulta útil para explicar dicha psicología de las masas en el fenómeno que aquí se aborda: la repetición de la historia cuando esta es olvidada, es decir, reprimida.

Palabras clave:

Compulsión a la repetición, Olvido, Psicología de las masas, Represión, Trauma.

¹ Psicólogo de la Universidad de San Buenaventura (Med.), psicoanalista, Magíster en Ciencias sociales y humanas de la Universidad de Antioquia, cohorte Psicoanálisis, cultura y vínculo social. Docente-investigador de la Fundación Universitaria Luis Amigó (Med.), Director-editor de la revista digital de divulgación Poiésis, del Programa de Psicología de la Funlam. Reside en la ciudad de Medellín (Antioquia-Colombia). E-mail de contacto: hernando.bernalzu@amigo.edu.co

Abstract

This theoretical article seeks to reflect upon the popular proverb that reads, “those who forget their history are doomed to repeat it,” in light of the psychoanalytic concept of repetition compulsion. To that aim, the concept is revised in Freud’s and Lacan’s texts to explore to what extent they used it to explain mass phenomena in which there is repetition of history. The method used for this exploration is the *evidential paradigm*, applicable in psychoanalytic research as it prioritizes what is unrepeatable, singular, and original. The results of this search show that, even though neither Freud nor Lacan used it for that purpose, the concept of repetition compulsion is useful to explain mass psychology as regards the phenomenon herein studied: the repetition of history when it is forgotten, that is, repressed.

Keywords:

Forgetting, mass psychology, repetition compulsion, repression, trauma

Introducción

¿Qué tan real es el proverbio popular que dice “los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla”?; y si es así, ¿a qué mecanismo psíquico, de carácter colectivo, responde? Este artículo pretende hacer una reflexión sobre un aspecto de la vida de los pueblos que algunos intelectuales contemporáneos han destacado: el hecho de que la historia se repite indefectiblemente, y la razón que dan para ello, coincide con la que da el mismo proverbio popular: porque el pueblo se olvida de su historia. A partir de aquí, y desde una perspectiva psicoanalítica, nos podemos hacer una serie de preguntas que ya han sido resueltas a nivel de la psicología clínica individual, pero que poco o nada han sido exploradas en la psicología social o de las masas. Ellas son: ¿es equivalente la *compulsión a la repetición* que Freud encontró en la clínica psicoanalítica, a la repetición de la historia por parte de los pueblos? ¿Qué tanto sirve el concepto formalizado por el psicoanálisis para pensar lo que sucede al nivel de toda una masa social? ¿Cómo hace la masa, el pueblo, para olvidar su historia? ¿Se trata acaso de un olvido colectivo? Me propongo, en la medida de lo posible, dar respuesta a estas preguntas, haciendo un recorrido por el concepto de *compulsión a la repetición* en la obra de Sigmund Freud y de Jacques Lacan, con la intención de aplicarlo a la reflexión del proverbio popular.

Planteamiento del problema

Sobre el proverbio “los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla” habría que decir que, en efecto, ha pasado a ser un proverbio popular que se cita permanentemente en textos que reflexionan sobre la historia, la política, la filosofía y otras áreas de las ciencias sociales y humanas. En Latinoamérica lo hizo muy popular Nicolás Avellaneda (1837-1885) abogado, periodista y presidente de la República Argentina (Avellaneda, 2014), pero se dice de él que dicho proverbio lo tomó de Marco Tulio Cicerón, jurista, político, filósofo, escritor, y orador romano, considerado uno de los más grandes retóricos y estilistas de la prosa en latín de la República romana (Cicerón, 2014); el proverbio que se le asigna a Cicerón dice así: “Quien olvida su historia está condenado a repetirla”; también se lo conoce de este modo: “Quien olvida los errores de su pasado, los repite”, referido específicamente al sujeto como individuo, y no a la masa o al pueblo en general. En esto Cicerón se acerca a los postulados de Freud, como se verá más adelante cuando se explique en qué consiste la compulsión a la repetición en el sujeto neurótico.

En España el proverbio lo popularizó Jorge Agustín Nicolás Ruiz de Santayana y Borrás, conocido como George Santayana o Jorge Santayana, (Madrid, 16 de diciembre de 1863 – Roma, 26 de septiembre de 1952) quien fue un filósofo, ensayista, poeta, y novelista estadounidense de origen español (Santayana, 2014), quien dijo:

El progreso, lejos de ser consistente en el cambio, depende de la retentividad. Cuando el cambio es absoluto no quedan hechos para mejorar y ninguna dirección existe para una posible mejora: cuando no se retiene la experiencia, como entre los salvajes, la infancia es perpetua. Aquellos que no pueden recordar el pasado están condenados a repetirlo. En la primera etapa de la vida la mente es frívola y se distrae fácilmente, pierde progreso al caer en la consecutividad y persistencia. Esta es la condición de los niños y los bárbaros, en la que el instinto no ha aprendido nada de la experiencia (párr. 1).

Esta cita de Santayana se la resume así: “Aquellos que no recuerdan el pasado, están condenados a repetirlo”, y como se puede observar, él ya la aplica a la masa, a un conjunto de personas.

¿Cómo se aplica este lapidario proverbio a la realidad psíquica de un pueblo? Dice el periodista y politólogo colombiano Caballero (1996) en la introducción a su texto *Quince años de mal agüero. 1981 a 1996, artículos de prensa* que:

Colombia sigue siendo exactamente igual a como era cuando estas columnas «de actualidad» fueron escritas. Es como esas sociedades primitivas que les encantan a los antropólogos porque en ellas no hay historia: es decir, el transcurrir del tiempo no altera los comportamientos, sino que se limita a reiterarlos indefinidamente. Ni siquiera circularmente: no llega a existir ni esa figura compleja que es el círculo porque nunca se sale del mismo punto. Aquí no pasan cosas. Y por eso el país nunca es mejor, ni consigue tampoco ser peor: nunca es distinto (Caballero, 1996, pág. 2).

Más adelante en su texto, este reconocido intelectual colombiano dice de Colombia que es “un país sin memoria” (Caballero, 1996, pág. 63), y describe a los colombianos así: “...los lectores de la prensa colombiana, los colombianos que viven en Colombia, los que no quieren enterarse de cómo es, de cómo se deshace el país en que viven, entre ríos de babas y de sangre.” (Caballero, 1996, pág. 64). Se trata de una observación muy aguda, realizada por un periodista estudioso y conocedor de su país, sobre todo, de su “cosa” política en las últimas décadas.

Sin recurrir al proverbio en cuestión, Caballero logra hacer una descripción de la situación del pueblo colombiano que evidencia claramente la repetición permanente de su historia y el olvido de su pasado. ¿Se puede entonces comportar un pueblo entero como un enfermo neurótico? ¿Se puede abordar la realidad de un pueblo afectado por un mal radical de la misma manera como se aborda un paciente neurótico? Así lo piensa el psicoanalista Alemán (2014), ya no considerando la realidad colombiana, sino en la realidad de su país, Argentina. Dice él al respecto:

En la prensa internacional se impone una nueva construcción discursiva sobre la realidad argentina: consiste en tratarla antropológica, psicológica y filosóficamente como si estuviera afectada de un mal radical. Ese mal consistiría en una repetición maldita, un “eterno retorno de lo mismo”, una compulsión irrefrenable en los argentinos, que siempre los llevará, aun cuando las “apariencias” se empeñen en mostrar lo contrario, al mismo sitio de siempre, incluso obteniendo en cada repetición un resultado siempre más terrible. Se trata de una fórmula que se extiende por todos los medios de manera insistente, donde se presenta un intento de diagnóstico sobre el destino fatal de Argentina. (párr. 1).

Muy interesante ver como Alemán y Caballero, el uno psicoanalista y el otro periodista, dan cuenta de ese mal que aqueja a cada una de sus naciones, una suerte de repetición de su historia o “inercia histórica” (Alemán, 2014), como si en ellas no pasara nada distinto a lo que ya les pasa. ¿A qué responde pues esa “esencia repetitiva” (Alemán) de la historia de estos pueblos? ¿Y acaso será un asunto sólo de estos dos pueblos, o se tratará de un asunto estructural, constitucional, inherente a la historia de los pueblos y de la humanidad toda? El mismo Darwin (citado por Hanson, 2012), el padre de la teoría de la evolución, decía que “La historia se repite. Ese es uno de los errores de la historia” (párr. 4), y dudaba del progreso al igual que Alemán: “no somos otra cosa que “muñequitos repintados”, que damos vueltas y vueltas mientras nos engañamos con el “relato” de unas transformaciones nunca logradas” (párr. 1).

Pues bien, esta *repetición de la historia* parece designar un fenómeno de la existencia humana, tanto individual como colectiva, “caracterizada por el retorno periódico de las mismas concatenaciones de acontecimientos, generalmente desgraciados, concatenaciones a las cuales parece hallarse sometido el sujeto como a una fatalidad exterior” (Laplanche & Pontalis, 1996, pág. 45). Desde la perspectiva del psicoanálisis, los factores de este fenómeno repetitivo e inconsciente se deben buscar, específicamente, en la *compulsión a la repetición*, por lo tanto, procederemos a hacer una revisión del concepto en la obra de Freud y de Lacan específicamente, dada la importancia del primero en la formulación de las bases teóricas del psicoanálisis, y la actualidad del segundo en el discurso contemporáneo, renovador del discurso psicoanalítico.

Ahora bien, ¿cómo justificar el hecho de tomar solo dos “observadores” de este fenómeno –Caballero y Alemán– para pensar un fenómeno que, dada la popularidad del proverbio, pareciera tener un carácter universal? Esta situación es equivalente a la manera como procede el psicoanálisis con el estudio de casos, es decir, que a partir del estudio de un solo caso en la clínica psicoanalítica, se puede hacer una generalización de las nociones estructurales encontradas en la particularidad del caso. Así lo indica claramente Lacan (1997) en su seminario *Las psicosis*, cuando dice, hablando del caso Schreber, que “gracias a este caso ejemplar, y a la intervención de una mente tan penetrante como la de Freud, podemos captar por vez primera nociones estructurales cuya extrapolación es posible a todos los casos” (pág. 45). También lo hace en su texto *El mito individual del neurótico*, donde indica claramente cómo se pueden establecer relaciones entre los fantasmas de los neuróticos y los mitos creados por la humanidad (Lacan, 1953).

El mismo Freud (1976/1905) fue quien insistió en la importancia de captar, como bien lo indica Lacan (1977), las nociones estructurales de un caso, de tal manera que puedan ser aplicadas a todos los demás. Hablando, por ejemplo, del caso Dora, dice Freud: “en este historial clínico me interesaba poner de relieve el determinismo de los síntomas y el edificio íntimo de la neurosis” (pág. 12). Así pues, el ejemplo que nos da Freud (1976/1905) de esas nociones estructurales o edificio íntimo de un caso y que siempre se pueden encontrar en otros, es el ejemplo de la histeria:

He visto abundantes casos de histeria, me he ocupado de cada uno de ellos durante días, semanas o años, y en ninguno eché de menos aquellas condiciones psíquicas que los *Estudios* (sobre la histeria) postulaban: el trauma psíquico, el conflicto de los afectos y, según agregué en publicaciones posteriores, la conmoción de la esfera sexual (pág. 23).

Igualmente, Freud (1914/1979) también hace una indicación en *El Moisés de Miguel Ángel*, en la que hace un llamado a la pertinencia de hacer un traslado de la práctica del psicoanálisis, la clínica del detalle, al campo de la investigación de problemáticas referidas al ser humano en el campo de las ciencias sociales, orientadas por el psicoanálisis como campo teórico (Hoyos, 2009).

Metodología

El estudio de casos es propio del psicoanálisis y se constituye él mismo en un método de investigación: "Psicoanálisis es el nombre: 1) de un procedimiento que sirve para indagar procesos anímicos difícilmente accesibles por otras vías" (Freud, 1923/1976, pág. 231); así lo indican claramente Laplanche y Pontalis (1996):

Un método de investigación que consiste esencialmente en evidenciar la significación inconsciente de las palabras, actos, producciones imaginarias (sueños, fantasías, delirios) de un individuo. Este método se basa principalmente en las asociaciones libres del sujeto, que garantizan la validez de la interpretación. La interpretación psicoanalítica puede extenderse también a producciones humanas para las que no se dispone de asociaciones libres (pág. 316).

Este método de investigación, que parte de la clínica del detalle freudiana, hoy el psicoanálisis lo reconoce como "indiciario", aplicable en la clínica y en la investigación psicoanalítica en general. Este método de investigación del psicoanálisis, el *paradigma indiciario*, fue formalizada por Carlo Ginzburg, fundador de la *microhistoria*, sucesora de la historia de las mentalidades (Ramírez, 2001). Según Ramírez (2001), este paradigma parte en Freud en el momento en que él se ocupó de un orden de fenómenos inéditos: los fenómenos psíquicos.

Fue a partir de indicios despreciados por la ciencia de inspiración galileana, la escoria *refusée* –los sueños, los lapsus, los chistes y los síntomas– que pudo descubrir en esos productos desechados del pensamiento dominante las formaciones del inconsciente, como concepto sistemático, ya que inconsciente era una palabra corriente, incluso utilizada por Morelli al hablar de esos detalles que él resaltaba y que el pintor hacía plasmando en ellos su singularidad (p. 39).

El paradigma indiciario prioriza lo irreplicable, lo singular, lo original, lo sorprendente, por tanto, su intervención es más cualitativa, en la medida en que se ocupa de lo excepcional, volcando su interés hacia lo individual, hacia el caso particular (Pulice, Mason, & Zelis, 2000); esto hace que el paradigma indiciario sea diferente al galileano –que domina en la ciencia positivista–, el cual le

da prioridad a lo repetible, a lo medible, a lo comunicable, a las generalizaciones y coincidencias, privilegiando lo cuantitativo y volcando su interés sobre lo universal y la regla, y descartando las características individuales.

El paradigma indiciario se hizo visible en la contemporaneidad en 1979, con la publicación del texto titulado *Spie. Radici di un paradigma indiziario* de C. Ginzburg, en el texto compilado por Gargani, *Crisi della ragione*. Dicho artículo es traducido inmediatamente a varios idiomas y editado en español en las obras *El signo de los tres: Dupin, Holmes, Peirce* de Eco & Sebeok (1989, pp. 116-163), con el título “Morelli, Freud y Sherlock Holmes: indicios y método científico”; y en *Mitos, Emblemas, Indicios—Morfología e Historia* (Ginzburg, 1994, pp. 138-175), con el mismo título del artículo ya indicado (Padvalskis, 2010).

Según Ginzburg (1979, citado por Padvalskis, 2010) existen ciertos elementos –huellas, indicios, síntomas, signos- que hacen posible descifrar la realidad que habitualmente se presenta opaca. Dicho desciframiento puede considerarse un saber que constituye el fundamento de las denominadas ciencias conjeturales, que ha sido utilizado desde las épocas más remotas, cuando la humanidad vivía de la caza y se dedicaba a rastrear hechos aparentemente insignificantes: huellas en terrenos blandos, olores, ramitas rotas, excrementos, etc. Se trata de un “saber rastreador en el que se busca reconstruir casos particulares a partir de huellas, síntomas o indicios, a través de las mismas operaciones intelectuales, el análisis, la comparación y la clasificación” (Padvalskis, 2010, pág. 98). La Filología, el arte de reconocer manuscritos, la grafología y la práctica de los “entendidos” en arte, son ejemplos claros del uso eficaz del paradigma indiciario, al igual que la práctica diagnóstica utilizada en la medicina y en lectura de señales de la escena del crimen, hoy conocida como CSI, investigación de la escena del crimen, en la investigación forense (Ramírez, 2001).

La relevancia del texto de Ginzburg es la relación que él muestra que existe entre los métodos de investigación de tres autores de finales del siglo XIX: Giovanni Morelli, dedicado a la investigación de la autenticidad de las obras de arte; Conan Doyle, quien encarna en su personaje Sherlock Holmes el método de investigación detectivesca, y Freud, con su método de investigación con el psicoanálisis, basándose los tres en la observación de síntomas, signos y señales que a los ojos de otros pueden parecer irrelevantes (Padvalskis, 2010). Un ejemplo paradigmático del empleo del método indiciario en Freud, es el texto *El Moisés de Miguel Ángel (1914)*, en el cual su autor se aplica en el estudio de los detalles de la figura de Moisés hecha por Miguel Ángel (Ramírez, 2001).

Nos proponemos, entonces, hacer un recorrido por la obra de Freud y de Lacan específicamente, rastreando, a la manera del método de investigación detectivesca, el concepto de *compulsión a la repetición*, para ver en qué punto dicho concepto nos puede ayudar a pensar este fenómeno de masas: la repetición de la historia por parte de los pueblos; es decir, vamos a pensar en qué ayuda dicho concepto extraído de la clínica particular, para pensar, como ya se indicó más arriba, el proverbio popular “Los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla”. Veamos.

Compulsión a la repetición en la obra de Freud

El texto clave para pensar el concepto de compulsión a la repetición en Freud es *Más allá del principio del placer* (1920). Hablando de la importancia que tiene en el tratamiento el hecho de recordar todo lo que hay en el paciente de reprimido, sucede que aquello que resulta ser lo más esencial, el sujeto no lo recuerda,

más bien se ve forzado a repetir lo reprimido como vivencia presente, en vez de recordarlo, como el médico preferiría, en calidad de fragmento del pasado. Esta reproducción, que emerge con fidelidad no deseada, tiene siempre por contenido un fragmento de la vida sexual infantil y, por tanto, del complejo de Edipo y sus ramificaciones; y regularmente se juega {se escenifica} en el terreno de la transferencia, esto es, de la relación con el médico (Freud, 1920/1979, pág. 18)

Así pues, los neuróticos tienden a repetir algo que han reprimido, en lugar de recordarlo, y esto se presenta en la transferencia establecida con el terapeuta. Se trata de situaciones indeseadas, situaciones afectivas dolorosas, que los sujetos reaniman con gran habilidad, como si se tratara de una nueva vivencia.

Se trata, desde luego, de la acción de pulsiones que estaban destinadas a conducir a la satisfacción; pero ya en aquel momento no la produjeron, sino que conllevaron únicamente displacer. Esa experiencia se hizo en vano. Se la repite a pesar de todo; una compulsión esfuerza a ello (Freud, 1920/1979, pág. 21).

A continuación Freud (1979/1920) hace una observación que puede indicarnos una primera aproximación para pensar la repetición de la historia en los pueblos. Dice: "Eso mismo que el psicoanálisis revela en los fenómenos de transferencia de los neuróticos puede reencontrarse también en la vida de personas no neuróticas" (pág. 21). Es decir, esa repetición de situaciones olvidadas y que no se recuerdan, no es sólo un asunto del sujeto neurótico, ni del dispositivo clínico, sino que es algo que le puede suceder a cualquier persona y en cualquier situación en la que el sujeto establece un vínculo con sus semejantes. Y agrega:

En estas hace la impresión de un destino que las persiguiera, de un sesgo demoníaco en su vivenciar; y desde el comienzo el psicoanálisis juzgó que ese destino fatal era autoinducido y estaba determinado por influjos de la temprana infancia. La compulsión que así se exterioriza no es diferente de la compulsión de repetición de los neuróticos, a pesar de que tales personas nunca han presentado los signos de un conflicto neurótico tramitado mediante la formación de síntoma. (Freud, 1920/1979, pág. 21)

Casi que solo le faltaría agregar a Freud en esta reflexión que hace de la *compulsión a la repetición*, la traslación a los fenómenos de masa donde la historia se repite, y que los pueblos, o mejor, los observadores de los fenómenos de los pueblos describen de la misma manera a como lo hace Freud aquí: un destino fatal y demoníaco, tal y como lo indica Alemán (2014) hablando del destino

de los Argentinos: “repetición maldita (...) destino fatal” (párr. 1). Esta traslación de un fenómeno singular a la masa, se puede justificar con el primer párrafo del texto *Psicología de las masas y análisis del yo* (1921). ; dice Freud (1921/1979) allí:

La oposición entre psicología individual y psicología social o de las masas, que a primera vista quizá nos parezca muy sustancial, pierde buena parte de su nitidez si se la considera más a fondo. Es verdad que la psicología individual se ciñe al ser humano singular y estudia los caminos por los cuales busca alcanzar la satisfacción de sus mociones pulsionales. Pero sólo rara vez, bajo determinadas condiciones de excepción, puede prescindir de los vínculos de este individuo con otros. En la vida anímica del individuo, el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social en este sentido más lato, pero enteramente legítimo. (pág. 67)

Podemos, entonces, para nuestra reflexión del proverbio popular, partir de este principio de la psicología freudiana de los grupos: *la psicología individual es simultáneamente psicología social*.

Pero volvamos a la reflexión que hace Freud (1920/1979) sobre el concepto de compulsión, luego de que nos indica claramente como se trata de algo que le puede suceder a cualquiera. Él nos va a dar una serie de ejemplos que muestran claramente ese destino fatal que se presenta en los seres humanos, y que por esta razón Freud se atreve a llamar “compulsión de destino” (pág. 23):

Se conocen individuos en quienes toda relación humana lleva a idéntico desenlace: benefactores cuyos protegidos (por disímiles que sean en lo demás) se muestran ingratos pasado cierto tiempo, y entonces parecen destinados a apurar entera la amargura de la ingratitud; hombres en quienes toda amistad termina con la traición del amigo; otros que en su vida repiten incontables veces el acto de elevar a una persona a la condición de eminente autoridad para sí mismos o aun para el público, y tras el lapso señalado la destronan para sustituirla por una nueva; amantes cuya relación tierna con la mujer recorre siempre las mismas fases y desemboca en idéntico final, etc. Este «eterno retorno de lo igual» nos asombra poco cuando se trata de una conducta activa de tales personas y podemos descubrir el rasgo de carácter que permanece igual en ellas, exteriorizándose forzosamente en la repetición de idénticas vivencias. Nos sorprenden mucho más los casos en que la persona parece vivenciar pasivamente algo sustraído a su poder, a despecho de lo cual vivencia una y otra vez la repetición del mismo destino. (Freud, 1920/1979, págs. 21-22)

También aquí, en esta reflexión que hace Freud, pareciera que solo faltara, en esa lista de casos en los que se evidencia esa repetición del destino, la repetición de la historia por parte de los pueblos.

Ese *eterno retorno de lo mismo* es lo que hace de esta compulsión de destino algo absolutamente demoníaco, algo del orden de una fatalidad ineludible e implacable. Pero, ¿cómo llega Freud a plantear esta compulsión a la repetición como eterno retorno de lo igual? Freud, en un primer momento, se va a encontrar con una serie de fenómenos clínicos que contrarían lo planteado en su teoría con respecto al principio del placer, principio que gobernaría el funcionamiento del aparato

psíquico. Se encuentra con sueños traumáticos en los neuróticos y sueños que manifiestan el recuerdo de los traumas psíquicos de la infancia que ya no pueden ser pensados como cumplimiento de deseo:

...la vida onírica de la neurosis traumática muestra este carácter: reconduce al enfermo, una y otra vez, a la situación de su accidente, de la cual despierta con renovado terror. Esto no provoca el suficiente asombro: se cree que si la vivencia traumática lo asedia de continuo mientras duerme, ello prueba la fuerza de la impresión que le provocó. El enfermo –se sostiene– está, por así decir, fijado psíquicamente al trauma. (Freud, 1920/1979, pág. 13)

Dice Freud (1920/1979) entonces que dichos sueños en donde el sujeto recrea un trauma de la infancia “obedecen a la compulsión de repetición, que en el análisis se apoya en el deseo (promovido ciertamente por la «sugestión») de convocar lo olvidado y reprimido.” (p. 32). En otras palabras, Freud se encuentra con un funcionamiento del aparato psíquico que pareciera contradecir el principio que él le asigna a aquel: el principio del placer. Si se supone que el sujeto evita y reprime situaciones que le son displacenteras, ¿por qué hay sujetos que reviven dichas situaciones? Entonces, se repiten experiencias manifiestamente displacenteras, haciendo difícil comprender por qué el sujeto las recrea, o qué tipo de satisfacción encuentra en dicha reproducción. Es lo primero que le llama la atención a Freud: que en esta compulsión de repetición resulta difícil poner de manifiesto la realización de un deseo reprimido.

En un primer momento Freud encuentra que el sujeto procura reprimir, es decir, desalojar de la conciencia todo aquello que le es displacentero, en la medida que eso resulta inconciliable con la moral y los valores del sujeto; pero el problema con la represión es que ella siempre fracasa: hay pues un retorno de lo reprimido, lo que se presenta en el sujeto bajo la forma de las formaciones del inconsciente: sueños, olvidos, actos fallidos y síntomas. “De un modo general, lo reprimido intenta «retornar» al presente, en forma de sueños, síntomas, actuar: «[...] lo que ha permanecido incomprendido retorna; como alma en pena, no descansa hasta encontrar solución y liberación».” (Laplanche & Pontalis, 1996, pág. 69). Ya este retorno de lo reprimido nos habla de ese fenómeno de repetición:

En especial si se consideran los síntomas, se observa que, por una parte, algunos de ellos son manifiestamente repetitivos (por ejemplo, los ceremoniales obsesivos) y, por otra, lo que define el síntoma en psicoanálisis es precisamente el hecho de que reproduce, en forma más o menos disfrazada, ciertos elementos de un conflicto pasado (Laplanche & Pontalis, 1996, págs. 68-69).

Pero en un segundo momento, Freud se encuentra con situaciones traumáticas, es decir, displacenteras, que el sujeto no pareciera reprimir, sino que las reproduce, las repite, a pesar del malestar que producen; y él no solo encuentra esta actividad psíquica en los sueños traumáticos de los sujetos neuróticos, sino también en el juego de los niños, ya que ellos repiten en sus juegos vivencias que les son penosas, tal y como Freud lo observó en “el primer juego, autocreado, de un varoncito de un año y medio” (Freud, 1920/1979, pág. 14), el famoso juego del «fort-da» del nieto de Freud,

en el que el niño arrojaba un carretel al que sostenía con una pita tras la baranda de su cuna; así pues, el carretel desaparecía y el niño pronunciaba un significativo «o-o-o-o»; después, tirando de la pita, volvía a recuperar el carretel saludando su aparición con un amistoso «Da» (acá está). Se trataba de un juego de hacer desaparecer y volver a recuperar un carretel. La interpretación que hace Freud del juego es que el niño juega a admitir, sin protestas, la partida de la madre, es decir, juega a renunciar a la satisfacción pulsional. El niño “Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar.” (p. 15). Como esta actividad no se concilia con el principio de placer, Freud se pregunta por qué el niño repite, en calidad de juego, una vivencia que es penosa para él, y lo describe así:

Las exteriorizaciones de una compulsión de repetición que hemos descrito en las tempranas actividades de la vida anímica infantil, así como en las vivencias de la cura psicoanalítica, muestran en alto grado un carácter pulsional y, donde se encuentran en oposición al principio de placer, demoníaco (Freud, 1920/1979, pág. 35).

Se trata, pues, de una repetición compulsiva de lo displacentero y lo doloroso, que se sitúa más allá del principio del placer. El carácter pulsional de esta esta compulsión a repetir acontecimientos traumáticos tiene que ver, precisamente, con ese empuje que hace tender al organismo a satisfacer sus impulsos sexuales; en otras palabras, el concepto de pulsión es introducido por Freud para nombrar, en el ser humano, esos impulsos sexuales que lo habitan, en la medida en que estos no responden a ningún instinto. Las pulsiones sexuales tienen como fuente la excitación corporal de una zona erógena del cuerpo, y su fin es el alivio de la tensión que produce dicha excitación con la ayuda de un objeto (Laplanche & Pontalis, 1996, pág. 324).

Freud (1920/1979) explicará, entonces, que la tarea del aparato psíquico consiste en ligar la excitación producida por las pulsiones que entran en operación en el proceso psíquico primario. Freud llama *proceso psíquico primario* a los procesos que ocurren en el inconsciente en los que la excitación producida por la tensión pulsional circula libremente. Así pues, los procesos que se despliegan en el inconsciente son radicalmente distintos de los que ocurren en los sistemas preconscious y consciente; en el inconsciente las investiduras se transfieren, se desplazan y se condensan de manera libre y fácilmente, cosa que no sucede en los otros dos sistemas. La tarea de ligar la excitación pulsional Freud la llamó *proceso psíquico secundario* (Freud, págs. 34-35). Entonces, en el proceso primario, “la energía psíquica fluye libremente, pasando sin trabas de una representación a otra según los mecanismos del desplazamiento y de la condensación” (Laplanche & Pontalis, 1996, pág. 302); en el proceso secundario, la energía es «ligada» a una representación, lo que la hace más estable y controlable, de tal manera que la satisfacción es aplazada, es decir, el alivio de la tensión es aplazado, lo cual permite al aparato psíquico evaluar las distintas vías probables para alcanzar la satisfacción pulsional. A esta última tarea del aparato psíquico es a lo que se la llama *principio de realidad*. (Laplanche & Pontalis, 1996). Freud (1920/1979) advierte que:

El fracaso de esta ligazón provocaría una perturbación análoga a la neurosis traumática; sólo tras una ligazón lograda podría establecerse el imperio irrestricto del principio de placer (y de su modificación en el principio de realidad). Pero, hasta ese momento, el

aparato anímico tendría la tarea previa de dominar o ligar la excitación, desde luego que no en oposición al principio de placer, pero independientemente de él y en parte sin tomarlo en cuenta. (pág. 35)

Resumiendo: si la tensión pulsional no se liga, esta tenderá a repetirse, más allá del principio del placer, y si se liga, pues se controla y se buscará suprimirla, bajo la égida del principio de realidad; en otras palabras: lo que no se puede recordar retorna bajo la forma de la repetición; hay algo que se repite en la vida del sujeto de lo cual él es, en la mayoría de los casos, inconsciente. Recuérdese que el *principio del placer* tiene como único objetivo aliviar la tensión producida en el aparato psíquico por la excitación pulsional, lo cual es vivido por el sujeto como displacentero –el displacer va ligado al aumento de las cantidades de excitación–; y el alivio de toda tensión experimentada en el cuerpo, siempre se percibirá como placentera –el placer va ligado a la disminución de ésta–. Resulta pues claro que la compulsión a repetir los episodios del período infantil que han sido traumáticos y que han sido olvidados, nos enseña que “las huellas mnémicas reprimidas de sus vivencias del tiempo primordial no subsisten en su interior (en el del sujeto) en el estado ligado, y aun, en cierta medida, son insusceptibles del proceso secundario” (Freud, 1920/1979, pág. 36), lo cual no es sino la emergencia de esta compulsión demoníaca.

Esto último es bien importante para pensar el proverbio popular, ya que el olvido de la historia por parte de los pueblos, y que de acuerdo a lo mencionado anteriormente sería lo que los condena a repetirla, tendría que ver con que lo traumático de esa historia que se reprime, que se olvida, y por tanto no se liga a representaciones que permitirían elaborarla, controlarla; y no solo recordarla –para no repetirla–, sino pensarla y recordarla. El asunto aquí es que habría que pensar la psicología de un pueblo como equivalente a la psicología de un individuo; digámoslo de otra manera: el comportamiento de todo un pueblo o país sería equivalente al comportamiento de un individuo, o por lo menos su comportamiento podría ser pensado como si se tratara del comportamiento de un individuo. Lo que se observa en el sujeto que va a análisis, es que

el analizado no recuerda, en general, nada de lo olvidado y reprimido, sino que lo actúa. No lo reproduce como recuerdo, sino como acción; lo repite, sin saber, desde luego, que lo hace. Por ejemplo: El analizado no refiere acordarse de haber sido desafiante e incrédulo frente a la autoridad de los padres; en cambio, se comporta de esa manera frente al médico (Freud, 1914/1976, pág. 152).

Esta compulsión a la repetición es la que nos permite acceder, no solamente “a la comprensión de las conductas de fracaso, de los libretos repetitivos de los que se ven a veces prisioneros los sujetos, que les dan la sensación de ser los juguetes de un destino perverso” (Chemama & Vandermerch, 2004), sino también a la repetición de la historia por parte de todo un pueblo o una masa.

Ahora bien, se pregunta Freud (1920/1979): “¿de qué modo se entrama lo pulsional con la compulsión de repetición?” (p. 36). Él dice:

Una pulsión sería entonces un esfuerzo, inherente a lo orgánico vivo, de reproducción de un estado anterior que lo vivo debió resignar bajo el influjo de fuerzas perturbadoras externas; sería una suerte de elasticidad orgánica o, si se quiere, la exteriorización de la inercia en la vida orgánica (pág. 36).

Lo que Freud (1920/1979) va a suponer, con respecto a las pulsiones, es que ellas son de naturaleza conservadora, es decir, que tienden a alcanzar “un estado antiguo, inicial, que lo vivo abandonó una vez y al que aspira a regresar” (pág. 38); por lo tanto, todos los organismos vivos tienden a la muerte, aspiran regresar a lo inorgánico; “no podemos decir otra cosa que esto: La meta de toda vida es la muerte; y, retrospectivamente: Lo inanimado estuvo ahí antes que lo vivo.” (pág. 38). Esta tendencia de las pulsiones a reducir completamente las tensiones, es decir, devolver al organismo al estado inorgánico, es lo que lleva a Freud a hablar de pulsiones de muerte.

Entonces, la pulsión reprimida siempre está aspirando a alcanzar su satisfacción plena, que no es otra cosa que alcanzar ese estado inorgánico. Lo que más le interesa a Freud de esta compulsión de repetir, es su relación con la transferencia y la resistencia. Él advierte que “la transferencia misma es sólo una pieza de repetición, y la repetición es la transferencia del pasado olvidado; pero no sólo sobre el médico: también sobre todos los otros ámbitos de la situación presente” (Freud, 1914/1976, pág. 152). El sujeto, por tanto, se entregará a la compulsión de repetir, sustituyendo al impulso de recordar, no sólo en la relación con el médico, sino en todas las demás actividades y vínculos de la vida. Digámoslo también al revés: si el sujeto no puede o se resiste a recordar lo reprimido, esta situación da lugar al actuar; incluso podríamos concluir que esta compulsión a la repetición es la forma que tiene el sujeto de recordar (Freud).

Freud en su texto *Recordar, repetir y reelaborar* se pregunta qué es lo que repite o actúa el sujeto; su respuesta es: “Repite todo cuanto desde las fuentes de su reprimido ya se ha abierto paso hasta su ser manifiesto: sus inhibiciones y actitudes inviables, sus rasgos patológicos de carácter. Y además, durante el tratamiento repite todos sus síntomas” (Freud, 1914/1976, pág. 153).

Resumiendo, la moción pulsional reprimida, que está en la búsqueda de la satisfacción, es sustituida para llegar a consumarse; esta ya no produce “ninguna sensación de placer; en cambio de ello, tal consumación ha cobrado el carácter de la compulsión” (Freud, *Inhibición, síntoma y angustia*, 1926/1979, pág. 90). Así pues, el sujeto neurótico busca la cancelación del pasado, de su historia, reprimiéndola; Freud (1926/1979) dirá que esta misma tendencia es lo que explica la compulsión de repetición: “Lo que no ha acontecido de la manera en que habría debido de acuerdo con el deseo es anulado repitiéndolo de un modo diverso de aquel en que aconteció.” (Freud, pág. 115). Por tanto, la compulsión de repetición del ello inconsciente es lo que fija la represión; sólo cuando el sujeto logra cancelar sus represiones, “él recupera su poder sobre el ello reprimido y puede hacer que las mociones pulsionales discurran como si ya no existieran las antiguas situaciones de peligro” (Freud, *Inhibición, síntoma y angustia*, 1926/1979, pág. 145), lo cual es el propósito de la terapia psicoanalítica. Habría que plantear, entonces, qué tipo de intervención habría que hacer a la masa, a los pueblos, para que dejen de repetir la historia que se olvida.

Eso que el sujeto reprime, tiene el valor de trauma, así pues, la repetición sería una consecuencia del trauma, y al mismo tiempo,

una vana tentativa por anularlo, una manera también de hacer algo con él. (...) Su retorno incesante -en forma de imágenes, de sueños, de puestas en acto- tiene precisamente esa función: intentar dominarlo integrándolo a la organización simbólica del sujeto. La función de la repetición es por lo tanto recomponer el trauma («recomponer una fractura», como se dice). (Chemama & Vandermerch, 2004)

Concluyendo lo que Freud nos ha enseñado sobre su concepto de *compulsión a la repetición* en esta revisión que hemos hecho de los textos fundamentales donde lo elabora, podríamos decir que Freud se ve empujado a formular una lógica distinta que la del principio del placer, en la medida en que ésta no explicaba ciertos fenómenos de la clínica psicoanalítica; él, entonces, se ve llevado a preguntarse por qué los sujetos se ven forzados a repetir indefectiblemente ciertos actos o escenas dolorosas, si tales repeticiones no les procuran placer. Incluso, esto llevó a Freud a hablar de una fuerza «demoníaca», de una compulsión de destino que hace parte de la subjetividad humana. (Kauffman, 1996)

Compulsión a la repetición en la obra de Lacan

Lacan (1977) considera el concepto de repetición como uno de *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, título de su seminario de 1964. Él plantea cómo, si Freud centró las cosas en la sexualidad, es porque en la sexualidad el ser hablante balbucea; Freud se da cuenta de que hay una cosa que se repite en su vida –compulsión a la repetición– y que siempre es la misma. Eso que se repite sería la verdadera esencia del sujeto –su ser–; Lacan entonces se pregunta: ¿qué es esa cosa que se repite? Y responde: Una cierta manera de gozar (Dr.Pombo, 2006). Freud descubre que el sujeto apunta al goce en un esfuerzo de reencontrarlo, lo cual sólo puede manifestarse como «repetición» inconsciente; y si el sujeto repite esta búsqueda de goce, es porque dicho goce está radicalmente perdido.

Sensible al vínculo postulado por Freud entre repetición e inconsciente, Lacan observa que la repetición inconsciente no es nunca una repetición en el sentido usual de reproducción de lo idéntico: la repetición es el movimiento (o mejor, la pulsión) que subtiende la búsqueda de un objeto, de una cosa (das Ding) siempre situada más allá de tal o cual cosa particular y, por esto mismo, imposible de alcanzar. (Roudinesco & Plon, 1998, pág. 944)

Lacan (1977) comienza el abordaje de este concepto preguntándose en qué consiste “la función de la repetición traumática cuando nada, en lo más mínimo, parece justificarla desde el punto de vista del principio del placer” (págs. 61-62). Él se opone a la idea de que dicha repetición busca el dominio del acontecimiento doloroso: “¿por qué precipitarse cuando, precisamente, no sabemos dónde situar la instancia que se dedica a esta operación de dominio?” (págs. 61-62).

Lacan (1977), entonces, va a distinguir dos tipos de repetición desde una perspectiva aristotélica; a una de ellas la va a denominar la *tyche*, la cual sería un encuentro dominado por el azar; esta repetición es la que se puede asimilar al trauma. Según él, este encuentro traumático es el que puede ser simbolizado, puede ser domesticado por la palabra, y su repetición traduciría la búsqueda de esa simbolización; él considera que si la palabra permite escapar al recuerdo del trauma, es en la medida en que se lo revive sin cesar, como sucede en con las pesadillas en el sueño. El otro tipo de repetición la denomina *automatón*; se trata aquí de la repetición simbólica, ya no de lo mismo, sino la de la búsqueda de una cosa (das Ding) en el origen, y que es imposible de alcanzar; esta repetición es cercana a la compulsión de repetición freudiana, que es la que se articula con la pulsión de muerte. Este segundo tipo de repetición Lacan lo articula en el marco de su teoría del significante (Roudinesco & Plon, 1998, pág. 944). Dice entonces Lacan que:

la *tyche*, tomada como les dije la vez pasada del vocabulario de Aristóteles en su investigación de la causa. La hemos traducido por el encuentro con lo real. Lo real está más allá del automatón, del retorno, del regreso, de la insistencia de los signos, a que nos somete el principio del placer. Lo real es eso que yace siempre tras el automatón, y toda la investigación de Freud evidencia que su preocupación es ésta. (Lacan, 1977, pág. 64)

La referencia esencial de la repetición en Lacan (2009) es su teoría del significante. “Esta repetición es repetición simbólica, se muestra en ella que el orden del símbolo no puede ya concebirse como constituido por el hombre sino como constituyéndolo” (pág. 39). La repetición es, pues, la característica general de la cadena significante; el síntoma es su mejor ejemplo, por eso Lacan lo define como *lo que no deja de escribirse*, lo cual permite captar la dimensión de la repetición en él: “Simplemente, el síntoma vuelve a brotar como mala hierba, compulsión de repetición.” (Lacan, 2009, pág. 604). La repetición como retorno de lo reprimido es la vertiente simbólica de la repetición, que se funda en el automatón del inconsciente, o en el inconsciente automatón. Dice Lacan (2009):

Nuestra investigación nos ha llevado al punto de reconocer que el automatismo de repetición (*Wiederholungszwang*) toma su principio en lo que hemos llamado la insistencia de la cadena significante. Esta noción, a su vez, la hemos puesto de manifiesto como correlativa de la ex-sistencia (o sea: el lugar excéntrico) donde debemos situar al sujeto del inconsciente, si hemos de tomar en serio el descubrimiento de Freud (Lacan, 2009, pág. 5).

La repetición es lo que introduce en la experiencia analítica el registro de lo permanente, de lo idéntico, de *más de lo mismo* (Miller, 2005). Esto es lo que hace que la repetición, bajo la forma del síntoma, se separe de las otras formaciones del inconsciente, las cuales son evasivas, se desvanecen sin repetirse. El síntoma permanece, lo que habla de una temporalidad muy distinta a la del sueño, el lapsus, el olvido o el acto fallido, los cuales se esfuman fácilmente, y si el analista no los atrapa en el instante de su aparición, ellos se pierden.

La repetición en su vertiente real no tiene que ver con esta repetición simbólica, sino con la *tyché* (Miller, 2005). La *tyche*, entonces, tiene que ver con lo real como encuentro, es decir, con el trauma, y lo traumático de un sujeto, lo cual es siempre algo inasimilable –algo del orden del goce sexual–. Así pues, la repetición no sería otra cosa que la huida del sujeto de ese real sexual que es inasimilable. A medida que el sujeto se aproxima a lo real, la repetición es una huida a fin de no encontrar ese real. Por eso Miller (2005) corrige, si se puede decir así, la definición de Lacan de lo real como lo que vuelve siempre al mismo lugar, diciendo que "...lo real es lo que vuelve al mismo lugar donde el sujeto, en tanto piensa, no lo encuentra, lo evita: está en el mismo lugar en tanto el sujeto lo evita." (pág. 55). Dice Lacan (1977):

Es por ello que he puesto el relieve en el mal conocido concepto de repetición ese resorte que es el del encuentro siempre evitado de la posibilidad fallida. La función del fracaso está en el centro de la repetición analítica. La cita siempre es fallida, lo cual produce con respecto a la *tyche*, la vanidad de la repetición, su ocultación constitutiva (p. 136).

Lacan (1977) también se ocupa de diferenciar la repetición de la transferencia, debido a que los analistas las han confundido en la conceptualización que han hecho de ellas. Dice:

Es moneda corriente oír, por ejemplo, que la transferencia es una repetición. No digo que eso sea falso, ni que no haya repetición en la transferencia. No digo que no fuese a propósito de la experiencia de la transferencia que Freud se aproximó a la repetición. Digo que el concepto de repetición nada tiene que ver con el de transferencia. (pág. 44).

De la transferencia se puede decir que es una forma de repetición, es decir, es la repetición dentro de la cura analítica. La transferencia es definida por Lacan (1977) como la puesta en acto de la realidad sexual del inconsciente; en el dispositivo analítico de lo que se trata es de ubicar, en la transferencia, ese real que es inasimilable por el sujeto. Este aspecto de encuentro con lo real en la transferencia es lo que Miller (1999) llama, la transferencia-*tyché*, como opuesta a la transferencia-automatón.

La transferencia-*tyché* es la transferencia como hallazgo, como encuentro, como azar; lo que en la sesión analítica aparece como imprevisible, no programado, sorpresivo; se trata de lo que Lacan (1977) denomina *lo abrupto de lo real*. Lo abrupto de lo real es, pues, lo que se opone a la dialéctica de lo simbólico. Dice Miller (1999):

Lo simbólico no es abrupto, con lo simbólico hay siempre que esperar; no digo que sea suave, pero lleva su tiempo; presenta una verdad y luego da otro sentido a esa verdad; se acerca, viene con una cara y después con otra, mientras lo real cae, viene a interrumpir, a causar, pero siempre introduce una discontinuidad; es por eso que Lacan habla de abrupto, con lo real no hay buenas maneras. (p. 14)

Se podría decir, entonces, que el inconsciente tiene dos caras: una cara que es la que irrumpe a modo de efectos como el lapsus; es el punto de tyché, del azar, de pulsación del inconsciente. La otra cara es la de la compulsión a la repetición; es el automatón mismo del inconsciente. Es por esta vertiente que hay algo del inconsciente que se liga a lo que Lacan llamó lo real. “Si la transferencia no es más que repetición, será repetición, siempre, del mismo fracaso” (Lacan, 1977, p. 150).

Lacan (1984) también se ocupa de vincular a la pulsión de muerte con el automatismo de repetición, haciendo de aquella la tendencia fundamental del orden simbólico; es por esto que la repetición se puede pensar como la insistencia del significante, la insistencia de la cadena significativa. La repetición es fundamentalmente la insistencia de la palabra; la repetición es la característica general de la cadena significativa, y por tanto, la manifestación del inconsciente, del aspecto real del inconsciente en la transferencia.

Justamente Lacan (1981) introduce el orden de lo real en su teoría por la vía de la repetición y la pulsión de muerte. Y lo hace recordando las observaciones de Freud sobre los juegos repetitivos de los niños, juegos “en que la subjetividad fomenta juntamente el dominio de su abandono y el nacimiento del símbolo” (p. 306), nacimiento que se da en los juegos de ocultación de los niños y que Freud, en una intuición genial, acertó en describir: “momento en que el deseo se humaniza (y) momento en que el niño nace al lenguaje.” (p. 306). En cuanto llega el símbolo al niño, se instala en él el universo de símbolos, el orden simbólico, y la compulsión a repetir.

Resultados

Después de realizar esta revisión del concepto de *compulsión a la repetición* en la obra de Freud y de Lacan, podemos concluir que en ninguno de los dos autores se hace un uso de dicho concepto para aplicarlo a la psicología de las masas, y específicamente para pensar un fenómeno como el que revela el dicho popular: “los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla”; sin embargo, se podría decir que en el tratamiento que hacen dichos autores del concepto en cuestión, hay algunas alusiones a la posibilidad de poder ser utilizado para pensar la psicología de los pueblos y el proverbio popular.

Así, por ejemplo, cuando Freud (1920/1979) aborda la repetición en los fenómenos de la transferencia, él indica claramente que se trata de un fenómeno que “puede reencontrarse también en la vida de personas no neuróticas” (pág. 21). Para Freud es claro que la repetición de situaciones olvidadas y que no se recuerdan, es un asunto estructural, que abarca la vida de todo sujeto, neurótico o no, y que además se puede presentar en cualquier situación en la que el sujeto establece un vínculo con sus semejantes; por eso él insiste en llamar a esta repetición de la que el sujeto no escapa, destino demoníaco y fatal (Freud, 1920/1979, pág. 21), es decir, una repetición de la historia del sujeto caracterizada por el retorno, una y otra vez, de los mismos acontecimientos de su vida, acontecimientos desafortunados, desdichados o infelices, a los que el sujeto está sometido irremediabilmente.

Entonces, como se trata de una noción estructural que se puede extrapolar a otras muchas situaciones de la vida del sujeto (Lacan, 1984, pág. 45), es por esto que se puede discernir que a Freud solo le faltó agregar a su reflexión sobre la compulsión a la repetición, su traslación a fenómenos de masa donde la historia se repite, tal y como lo indican, no solo el proverbio, sino los observadores de los fenómenos de los pueblos, que muestran claramente cómo la repetición de la historia de un pueblo habla de un destino fatal y demoníaco para él mismo.

Si la psicología individual es simultáneamente psicología social (Freud, 1921/1979), también sería válido pensar que lo que un pueblo no puede recordar, eso que olvida o reprime, retorna bajo la forma de la compulsión a la repetición; hay pues algo en la vida de los pueblos que se repite de forma inconsciente, y es posible entonces conjeturar que el olvido de la historia por parte de los pueblos, que es lo que los condena a repetirla, tendría que ver con lo traumático, es decir, con lo dolorosa, penosa, vergonzosa o displacentera que pudo haber sido esa historia. Es decir que, así como la psicología individual es también social, el pueblo, la masa se comportan, a su vez, como un individuo. Los pueblos, entonces, también reprimen su historia, sobre todo cuando esta ha sido traumática; la olvidan, quedando esa historia desligada de toda elaboración, es decir, deja de ser recordada y pensada por el pueblo, lo que la lleva a repetirla. Pero, para poder hacer esta hipótesis, tenemos que pensar la psicología de un pueblo como equivalente a la psicología de un individuo: el comportamiento de todo un pueblo o país sería equivalente a al comportamiento de un individuo, o por lo menos su comportamiento podría ser pensado como si se tratara del comportamiento de un individuo. Además habría que pensar lo siguiente: Si el trauma para los individuos es de orden sexual, ¿en el caso de la psicología de los pueblos de qué trauma se trata? ¿Qué es lo que haría traumática una historia colectiva? Probablemente la respuesta está del lado de los traumas de guerra, esos traumas que no son sexuales pero que causan una herida en el espíritu de los pueblos.

La *compulsión a la repetición* es pues un concepto teórico, estructural, que nos permite acceder, no solamente a la comprensión de las conductas de fracaso de los sujetos, y “que les dan la sensación de ser los juguetes de un destino perverso” (Chemama & Vandermersch, 2004), sino también a la repetición de la historia por parte de todo un pueblo o una masa.

Teniendo en cuenta lo anterior, pasemos entonces a responder las preguntas que se hicieron al comienzo de este artículo. A la pregunta a qué mecanismo psíquico, de carácter colectivo, responde esta compulsión a la repetición de la historia de un pueblo, la respuesta sería, entonces, la misma que para la psicología individual: el pueblo, la masa, también busca la cancelación del pasado, de su historia, reprimiéndola, lo cual explicará la compulsión a repetirla; lo que no acontece de la manera en que el pueblo así lo esperaba, es decir, de acuerdo con su deseo, será anulado, repitiéndolo compulsivamente a través de su historia. ¿Cómo se generaría una tal represión colectiva? Es algo que queda pendiente de responderse, pero todo lo anterior daría cuenta de que, como bien lo indica Freud, la psicología individual es simultáneamente psicología social (Freud, 1921/1979), aspecto este que, consideramos ahora, ha sido descuidado en el momento mismo de pensar la psicología de las masas; y sin embargo, cada vez más se piensan los fenómenos psicosociales así como se hace con los fenómenos individuales. Así, por ejemplo, cada vez más se hace evidente el

uso del término *síntomas sociales*, “como el lugar de una verdad no dicha, que escapa al sentido” (Velásquez, 2008) en toda una colectividad; el término *síntomas sociales* se vuelve pues útil para pensar, desde el discurso psicoanalítico, fenómenos de masas contemporáneos.

A la pregunta de si es equivalente la *compulsión a la repetición* que Freud encontró en la clínica psicoanalítica, a la repetición de la historia por parte de los pueblos, la respuesta sería entonces que sí. Sin embargo, como ya se indicó, es como si a Freud le hubiese faltado hacer uso del concepto de *compulsión a la repetición* en el estudio de los fenómenos de masa, allí donde la historia se repite, tal y como lo indica claramente el proverbio que aquí hemos estudiado. ¿Por qué Freud no lo hace? ¿Fue acaso un descuido de su parte, o fue prudente en el empleo de dicho concepto para pensar la repetición de la historia por parte de los pueblos? Son preguntas que, todavía, no nos atrevemos a responder.

Por lo dicho anteriormente, a la pregunta de qué tanto sirve el concepto formalizado por el psicoanálisis para pensar lo que sucede al nivel de toda una masa social, la respuesta es: mucho, pero con todas las precauciones que se debería tener en cuenta, las mismas que suponemos tuvo Freud para trasladar su concepto de compulsión a la repetición a fenómenos de masa. Por lo tanto, a la pregunta cómo hace la masa, el pueblo, para olvidar su historia, la respuesta también es la que Freud aplica a la psicología individual: la represión, un olvido colectivo que opera también en los pueblos, igual al que realiza el sujeto neurótico cancelando el pasado, su historia, reprimiéndola; faltaría, eso sí, dar cuenta de la especificidad de dicha represión a nivel de las masas, pero esto nos hace saber, cada vez más, como aquella se comporta igual que un individuo. Es decir que se trata de un asunto estructural, constitucional, no solo inherente a la psicología del individuo, sino también a la historia de los pueblos y de la humanidad toda.

Por último, habría que plantear qué tipo de intervención se podría hacer a la masa, a los pueblos, para que dejen de repetir la historia que se olvida. ¿Cómo tratar ese olvido que se presenta en los pueblos y que los lleva a repetir la historia? Es decir, ¿cómo cancelar las represiones de un pueblo o una masa, para que deje de repetir su historia? La respuesta aquí, también es la misma que para el individuo: el pueblo sólo podrá recuperar su poder sobre lo olvidado, sobre lo reprimido, en la medida en que aquél se dedica a recordarla, elaborarla, tramitar lo traumática que haya sido, y la haga conocer a todos los individuos, es decir, la transmita a las siguientes generaciones para que éstas no la olviden. De aquí la importancia de todos los recursos a los que recurre una cultura para que la historia de un pueblo no se olvide: museos de la memoria, enseñanza de su historia, conmemoraciones, eventos o ritos que rememoran los acontecimientos traumáticos, etc. Un pueblo que recuerda su historia, que no la olvida, no la repite.

Referencias

- Alemán, J. (20 de marzo de 2014). *La construcción del mal argentino*. Obtenido de Página 12: <http://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-242178-2014-03-20.html>
- Avellaneda, N. (20 de agosto de 2014). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Recuperado el 22 de agosto de 2014, de Wikipedia, La enciclopedia libre: http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Nicol%C3%A1s_Avellaneda&oldid=76475391
- Caballero, A. (1996). *Quince años de mal agüero. 1981 a 1996, artículos de prensa*. Medellín: La Hoja Mes S. A.
- Chemama, R., & Vandermersch, B. (2004). *Diccionario de Psicoanálisis bajo la dirección de Roland Chemama*. Barcelona: Amorrortu.
- Cicerón, M. T. (7 de agosto de 2014). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Recuperado el 22 de agosto de 2014, de http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Marco_Tulio_Cicer%C3%B3n&oldid=76170828
- Dr. Pombo. (07 de 11 de 2006). Lo real para el ser parlante. Obtenido de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=GzQNgIDv9DA&feature=youtube_gdata_player
- FrasesCelebre.net. (28 de 10 de 2014). *Frases Celebres*. Obtenido de frasecelebre.net: http://www.frasecelebre.net/profesiones/biologos/charles_darwin.html
- Freud, S. (1976/1905). Fragmento de análisis de un caso de histeria. En S. Freud, & J. Strachey (Ed.), *Obras completas* (Vol. VII, págs. 1-108). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1976/1914). Recordar, repetir y reelaborar. En F. Sigmund, *Obras completas* (Vol. XII, págs. 145-174). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1976/1923). Dos artículos de enciclopedia: 'Psicoanálisis' y 'Teoría de la libido'. En S. Freud, *Obras completas* (J. Strachey, Trad., Vol. XVIII, págs. 226-254). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1979/1920). Más allá del principio del placer. En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVIII, págs. 1-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1979/1921). Psicología de las masas y análisis del yo. En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVIII, págs. 63-136). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1979/1926). Inhibición, síntoma y angustia. En S. Freud, *Obras completas* (Vol. XX, págs. 71-163). Buenos Aires: Amorrortu.
- Hoyos, J. (2009). *Perspectivas de la investigación psicoanalítica en Colombia*. Medellín: Departamento de Psicoanálisis de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia.

- Kauffman, P. (1996). *Elementos para una enciclopedia de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1953). El mito individual del neurótico. En J. Lacan, *Intervenciones y textos* (págs. 37-59). Buenos Aires: Manantial.
- Lacan, J. (1977). *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. Seminario XI*. (J. Miller, Ed.) Barral.
- Lacan, J. (1977). *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. Seminario XI*. (J. A. Miller, Ed.) Barral.
- Lacan, J. (1984). *Las psicosis. Seminario III*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1997). *El Seminario de Jacques Lacan: 1955-1956. Las Psicosis. Libro 3*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (2009). El seminario sobre la carta robada. En J. Lacan, *Escritos Vol. I* (págs. 23-69). México d.f.: Siglo XXI.
- Lacan, J. (2009). La dirección de la cura y los principios de su poder. En J. Lacan, *Escritos Vol. 2* (págs. 565-626). México d.f.: Siglo XXI.
- Laplanche, J., & Pontalis, J.-B. (1996). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J. (Noviembre de 1999). Nuevas inquisiciones clínicas. *Entredichos. Revista de psicoanálisis*(18), 12-16.
- Miller, J. (2005). *De la naturaleza de los semblantes. Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller*. Buenos Aires: Paidós.
- Padvalskis, M. C. (2010). *Una lectura psicoanalítica de las "Meditaciones sobre los cantares" de Teresa de Jesús*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Pulice, G., Mason, F., & Zelis, O. (2000). *Investigación ◇ Psicoanálisis*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Ramírez, M. E. (2001). El psicoanálisis y el paradigma indiciario. *Carpeta De La Sede Nel Medellín*, 4, 43-49.
- Roudinesco, E., & Plon, M. (1998). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Santayana, G. (23 de julio de 2014). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Recuperado el 22 de agosto de 2014, de http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=George_Santayana&oldid=75743199
- Velásquez, J. F. (Noviembre de 2008). La indiferencia como síntoma social. *Virtualia. Revista digital de la Escuela de Orientación Lacaniana*(18), 1-7. Recuperado el 7 de 10 de 2014, de <http://virtualia.eol.org.ar/>

GRUPO OPERATIVO

Los grupos operativos entre el dogmatismo y la exploración metodológica

Forma de citar este artículo en APA:

López García, M. (2015). Los grupos operativos entre el dogmatismo y la exploración metodológica. *Revista Poiésis*, 30, 110-115.

Manuel López García

Resumen

La implementación metodológica de la teoría de Grupos Operativos de Enrique Pichón Rivière siempre ha estado fundamentada en las disposiciones descritas por el autor, centradas principalmente en el dispositivo de la palabra, el silencio y la mirada, y algunas indicaciones técnicas sobre la observación, la ubicación del grupo y las reglas de comportamiento en el grupo. Las reflexiones subsiguientes abordan la pregunta de hasta qué punto estas indicaciones tradicionales se deben conservar inamovibles o si es posible introducir en los Grupos Operativos otras técnicas de manejo de grupos que ayuden a la movilización de la palabra y el logro de los objetivos de esta teoría sin desdibujarla.

Palabras clave

Grupos operativos, Metodología de grupos, Técnica de grupos operativos, Enrique Pichón Rivière

Es evidente que desde el origen mismo de la teoría y técnica de los Grupos Operativos de Pichón Rivière, tanto el uso de la palabra, el habla, como la experimentación han estado presentes, con una buena dosis necesaria de reflexión sobre el hacer mismo y la contrastación con experiencias y saberes teóricos previos. Al respecto, podemos retomar la ya conocida experiencia del hospicio de las Mercedes, narrada así por una de las principales discípulas de Pichón:

... Pichón Rivière decide entonces llevar a cabo una experiencia singular. Reúne a los enfermeros y les propone una reunión periódica para hablar acerca de su práctica cotidiana en el Hospicio. Apela a la palabra y a crear las condiciones para que emerja un saber colectivo que proviene de la práctica cotidiana. Es un saber que como el del inconsciente, no se sabe que se sabe pero que creando las condiciones para que emerja, se produce. (Ádamson, 2002, párr. 11)

Igualmente, Pichón Rivière (1985) en sus primeras aportaciones teóricas sobre el grupo operativo, y la técnica de la verbalización, se refería a ella como "comunicación", haciendo alusión a que más que el uso de la palabra se trata del uso de técnicas comunicativas: "Ahora bien, los grupos de discusión y tarea, en los que se estructuran mecanismos de autorregulación, son puestos en funcionamiento por un coordinador, cuya finalidad es lograr una comunicación dentro del grupo que se mantenga activa, es decir, creadora" (Pichón, 1985, p. 112)

Desde luego, cuando se habla de Grupos Operativos en realidad se está haciendo referencia a muchos aspectos de la teoría y de la técnica, aspectos que en el discurso de Pichón Rivière y de sus continuadores, son enunciados de diversas maneras: un enfoque, una metodología, un método, un dispositivo, una técnica, un proceso, o en últimas, como propone Ádamson, una conjunción de práctica, técnica y método:

El grupo Operativo es una práctica, más específicamente es una praxis ya que se lleva a cabo en él una producción social de saber pero al mismo tiempo se reflexiona sobre dicha práctica. Pero también es una técnica y tiene conceptualizaciones muy precisas al respecto. Pero en ello no se agotan las dimensiones que en este dispositivo se producen. En el Grupo Operativo se transmite un "cómo hacer", un "saber hacer" que implica un método y con ello un determinado posicionamiento subjetivo respecto de la Tarea y de sus condiciones grupales de producción. (Ádamson, 2002, párr. 2)

Sin embargo, es claro que es necesaria una diferenciación entre lo conceptual del Grupo Operativo, su enfoque, y las implementaciones metodológicas o técnicas desde las cuales se operativiza; en este sentido, la teoría pichoniana ha sido más dada a reflexionar lo metodológico de su dispositivo que lo técnico, (expresado mayormente en "reglas" de encuadre) o que las herramientas o técnicas que puede usar, estableciendo una preeminencia de la palabra o la verbalización y en un segundo lugar más o menos reconocido, la gestualidad. Al respecto Mora Larch plantea que "podemos contemplar una metodología que nos permita entender los fenómenos grupales que se producen en una situación de grupo no-directivo, pero no centrados en sí mismos (como los grupos familiares o terapéuticos), sino centrados en una tarea" (Mora, 2012, párr. 2) lo cual constituye la base del enfoque propuesto por Pichón Rivière y que se sustenta en una serie de conceptualiza-

ciones por todos conocidas como ECRO, lo latente, lo manifiesto, enfermedad única, temor a la pérdida, al ataque, etc., pero que no es descriptivo a la hora de indicar a través de qué técnicas o disposiciones metodológicas se puede llegar a ello.

El dispositivo como tal entonces tiene, como el mismo Mora plantea, un trasfondo conceptual producto de las relecturas pichonianas de algunos conceptos provenientes de la teoría psicoanalítica, de la microsociología, de la psicología humanista y podemos agregar, como nos lo recuerda Ádamson, de la psiquiatría, la psicología social, la dinámica de grupos de K. Lewin e incluso la literatura y la filosofía: “subyace ahí una concepción dialéctica y multifacética del ser humano, reconociendo que el sujeto social es capaz de las cosas más terribles, a la vez que es constructor de lo más sublime”, sintetiza, Mora (Mora, 2012, párr. 1)

Pero el dispositivo mismo es una construcción teórico – metodológica evolutiva e histórica; desde los primeros rudimentos metodológicos propuestos por Pichón hasta las reinterpretaciones de sus discípulos. La metodología original propuesta por Pichón, contempla tres momentos (pre-tarea, tarea y proyecto) a partir de los cuales se desenvuelve tanto el desarrollo del proceso grupal como las lecturas del coordinador y el observador. Este proceso debe estar fundamentado en unas reglas, que también tienen que ver con momentos como el encuadre, la identificación de una tarea, las devoluciones, el respeto por la palabra de los demás, la permanencia en el grupo etc. Sin embargo, aunque se tienen indicios de que en las sesiones de grupo operativo se pueden hacer lecturas, observación de videos y estrategias similares, todo gira en torno a la posibilidad de verbalización de los participantes, tal cual se explicita en el encuadre, y es mediante el análisis discursivo (pero también la observación gestual en tanto discurso) que el observador y el coordinador identifican los diferentes estados del grupo en relación con el enfoque interpretativo, es decir, la teoría del Grupo Operativo.

Más allá de esto, las diferentes implementaciones de grupo operativo en la actualidad y el trabajo con grupos, han mostrado como el acercamiento a otro tipo de técnicas, provenientes de otras experiencias teóricas y metodológicas como las propuestas por J. L. Moreno, y desde otros saberes como la Animación sociocultural, la Pedagogía Social, etc., no sólo potencializa la expresión del sentir grupal por otros medios como el cuerpo, el movimiento, la fantasía, la producción estética, sino que prepara o dispone a los integrantes para llegar de manera más implicada y abierta a la expresión verbal, generando dos efectos: la disminución de la resistencia tanto al inicio del proceso como en cualquier otro momento del proceso que se haga muy fuerte y su encausamiento o tramitación para contrarrestar su efecto evitativo o distractor del proceso, haciéndola parte activa del mismo.

Es sabido, además, que los participantes de este tipo de intervención grupal demandan del coordinador la utilización de técnicas o actividades que “dinamicen” la participación y hagan de alguna manera más grato el proceso, solicitud que puede ser interpretada tanto como producto de la tendencia hacia la “espectacularización” proveniente de los avances de la tecnología y la invasión del mundo del entretenimiento y el mercado en todos los momentos de la vida y que llega hasta los

espacios académicos, así como una manera inconsciente de diluir el tiempo, disfrazar la resistencia y aplazar de esta manera la llegada al momento de la expresión verbal rehuendo el monto de angustia que genera el silencio previo.

Estas breves reflexiones, que son producto de la experiencia personal de la implementación de Grupos Operativos en la Fundación Universitaria Luis amigó, generan preguntas que se convierten en puntos de partida, ya sea para ahondar en la comprensión de los límites y posibilidades de la propuesta pichoniana, es decir, descubrir lo que no se ha aprendido, lo que está, como diría Pichón, “anquilosado” o como una manera de introducir variables a la operativización del dispositivo sin alejarse de su encuadre fundamental. Qué lugar puede ocupar el juego, la expresión corporal, dramática o estética, las diferentes formas de la lúdica en los momentos del proceso grupal, ¿qué capacidades operativas o de implementación de estas técnicas puede usar el coordinador, sin desdibujar su lugar analítico? Qué pensaría Pichón Rivière si viera a un coordinador de Grupo Operativo implementando técnicas que no partan necesariamente del uso de la palabra pero que posibiliten la llegada a ella, es decir, experimentando la relación de su técnica con otras que posibiliten el acercamiento pedagógico o de expresión verbal dentro del Grupo Operativo?

Una de las actividades que se ha implementado en esta búsqueda al inicio de los grupos operativos es la de reconocimiento o presentación grupal, equivalente a lo que en otros modelos se denomina integración, rompimiento de hielo, calentamiento o establecimiento de vínculo grupal, lo cual hace parte del encuadre inicial del proceso, y que se lleva a cabo a través de la elaboración de escarapelas con información básica de cada participante, acompañada de algunos elementos simbólicos representativos de su vida que buscan movilizar el habla, por ejemplo un animal con el que se sienta identificado, un poder o capacidad personal, etc. Luego de elaboradas, cada participante socializa de manera libre y espontánea el contenido de su escarapela, aportando ya de esta manera a la construcción grupal y facilitando alguna información sobre sí mismo al coordinador. Igualmente, este ejercicio produce un objeto que simboliza la pertenencia al grupo y que puede servir de medidor de los vectores de afiliación, pertenencia y disposición al proceso en la medida en que se solicita que sea portado durante las sesiones.

De otro lado, suele ocurrir que en las primeras sesiones la resistencia al proceso y al grupo sea notoria en algunos estudiantes, producto de su experiencia en grupos operativos anteriores y a su supuesto conocimiento de la teoría y la técnica del Grupo Operativo instaurando de entrada una barrera que posterga la entrada en la tarea y que a menudo se solidifica complicando la labor del coordinador. Los estudiantes manifiestan su rechazo a la técnica, buscando quizá adeptos para dar al traste con el proceso o anunciando la postura que adoptaran a lo largo del mismo. Sabedores de que este comportamiento en sí mismo es esperable al inicio, y que la resistencia es uno de los motores del proceso mismo, en algunos oportunidades se ha experimentado por medio de un ejercicio de debate en torno al conocimiento y acercamiento a la teoría y técnica del G.O., como una manera de movilizar la resistencia e iniciar el trabajo del grupo; el debate consiste en dividir al grupo de manera aleatoria en dos subgrupos y a un grupo se le nombró como defensores y al otro como críticos de la teoría y la técnica de G.O. en la Fundación Universitaria Luís amigó. No importando si la persona se ha manifestado a favor o en contra, debe asumir el rol que le correspondió en suerte,

lo cual supone indefectiblemente un conocimiento y una postura sobre la teoría y la técnica del Grupo Operativo; cada grupo cuenta con un tiempo para preparar su intervención y el coordinador (actuando como moderador) realiza algunas preguntas para determinar el nivel de conocimiento y acercamiento a la teoría y técnica del GO. Los efectos de ese ejercicio han sido movilizadores, el grupo evidencia sus desconocimientos y sus fantasmas en torno a la teoría y la técnica de Grupo Operativo, a la vez que construye, actualiza su conocimiento en torno a la misma, de manera colectiva, bajo la excusa de un debate, pues como plantea Ádamson “cada integrante del grupo Operativo porta –es- su Esquema Referencial. No puede sino participar en el grupo desde sus modelos de pensar, sentir y hacer. Es este sistema significativo el que emergerá entrelazado con los fantasmas propios de cada integrante y de los que se articulen como parte de la novela grupal” (Ádamson, 2002, párr. 13), así el Grupo Operativo inicia su camino para dejar de ser “el” Grupo Operativo sino “mi” Grupo Operativo, en tanto ha sido en este donde se han aclarado las dudas en torno al mismo.

Ya durante el funcionamiento regular del proceso, las sesiones de grupo suelen iniciarse con la lectura de la observación de la sesión anterior y un encuadre del coordinador que busca retomar el hilo de la conversación y que incluye muchas veces el llamado a lista, (lo cual de por sí es una variación del dispositivo original). La disposición física es la misma: limpieza del espacio, organización de las sillas en círculo, y establecimiento de un ambiente íntimo y silencioso, acciones que no pocas veces requieren de una presión por parte del coordinador para que se ejecuten, sin mencionar la previa búsqueda del salón para realizar la sesión (que se requiere a veces dado que no hay uno fijo asignado) lo cual es vivido por los estudiantes ya sea como un abandono, o como una oportunidad para operativizar la resistencia o incluso para “salvarse” del Grupo Operativo. Sorprende entonces cuando el coordinador previamente ha dispuesto un espacio vacío, sin sillas, y ha dispuesto en el centro del salón una línea con cinta de enmascarar o tiza de color que divide el salón en dos, e invita a los integrantes del grupo a pararse sobre ella, indicando que un lado representa el SI y el otro el NO. A partir de su lectura del proceso grupal, así como del nivel de construcción de la tarea, ha construido unas preguntas, apoyado en el dispositivo mayéutico que Pichón propone y solicita al grupo que responda a ellas, moviéndose hacia el sí o hacia el no, según su criterio, luego de lo cual el grupo puede visualizar cuál es la tendencia general en torno a la pregunta y pudiendo argumentar cada integrante sobre su postura, generando debate, conflicto y entrando en la lógica de la verbalización propia de la metodología del Grupo Operativo pero de manera dinámica.

Otra experiencia vivida en torno a la variación metodológica tiene que ver con la necesidad de dividir el grupo debido al número de estudiantes de un curso o la implementación de la técnica de la pecera, cuando no se cuenta con la presencia del Coordinador practicante. En una ocasión, se pudo notar que el hecho de no dividir el grupo generó tranquilidad y disposición a participar y la sesión fue muy productiva y animada. Parece ser que la vivencia de la ruptura que implica “irse” o separarse de compañeros y alejarse del lugar del “saber” en el caso de quienes se van con el practicante puede ser leído como una pérdida e implica duelos y ansiedades; al contrario, permanecer juntos parece ser sentido como una oportunidad de mantenerse a “salvo” e incluso ocultarse en la masa, pues la división les hace más visibles. El docente ahora en lugar de coordinador conoce los nombres de los estudiantes, otorgándoles reconocimiento, disminuyendo así la ansiedad por la división; además, es más autónomo para la toma de decisiones, el direccionamiento del grupo y la

finalización de la sesión. Un mayor número de personas que se atrevieron a hablar, entre ellas personas que nunca lo habían hecho, un elevado número de propuestas de temas e incluso pequeños debates o conflictos incipientes por posturas entre ellos, así como una intervención de alguien que dio a entender que era la primera vez que se sentía cómoda en un Grupo Operativo, son muestras de ello. Para comprender lo anterior es importante mencionar que el docente-coordinador había manifestado en varias oportunidades su interés en la teoría y el dispositivo de Grupo Operativo, y evidenciado un conocimiento básico de la misma, lo cual llama la atención de los participantes y pudo haber generado la reacción descrita. Algo así como “estamos en manos de alguien que si sabe”.

Tal vez estas reflexiones sobre el uso de técnicas no ortodoxas en el Grupo Operativo no sea novedosa y solo se trate de una actualización de lo que la historia de la psicología nos ha enseñado: es a partir de la experimentación rigurosa y reflexiva que se ha construido el conocimiento psicológico, o en palabras de Pichón retomando el modelo investigativo de K. Lewin: “la indagación de la acción (action research), verdadera indagación operativa, toma por tarea el esclarecimiento de las operaciones que acontecen y tienen vigencia en el ámbito del grupo” (Pichón, 1985, p. 113). Para ello, la preparación del coordinador debe transitar por varios niveles: conocimiento del contexto o metacontexto grupal; realización de un proceso analítico propio; conocimiento de la teoría y la técnica de grupo operativo, y, a partir de lo dicho en esta reflexión, dominio de técnicas grupales alternativas orientadas a potenciar el uso de la capacidad expresiva, comunicativa de los participantes.

La implementación de técnicas divergentes se propone entonces como una manera de pedagogizar, dinamizar, encausar la palabra, no para huir de ella como una estrategia de evitación ansio-gena del coordinador o de los participantes; busca llevar al grupo hacia la comprensión de la tarea fundamental y del lugar de la palabra, la verbalización, y el efecto que esta capacidad tiene en el psiquismo y por tanto en la vida de los sujetos.

Referencias

- Ádamson, G. (2002). Reflexiones acerca del grupo operativo. Escuela de Psicología Social del Sur. Recuperado de: <http://www.psicosocialdelsur.com.ar/contenido.asp?idtexto=16>
- Mora, F. (2012). Metodología en Grupos Operativos. Salud mental psicoanálisis y sociedad. Recuperado de: <http://grupos.geomundos.com/salud.saludmental/mensaje-metodologiaengruposoperativosfmoralarch.html>
- Pichón, E. (1985). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social. Nueva Visión: Buenos Aires.

JORNADA DE LECTURA DE ENSAYOS

Idea de pareja, a propósito del uso de la tecnología¹

Forma de citar este artículo en APA:

Jaramillo Quintero, L. F., Henao Monsalve, Y. E., Arboleda Estrada, N., Zapata Díaz, E. y Rodríguez Bustamante, A. (2015). Idea de pareja, a propósito del uso de la tecnología. *Revista Poiésis*, 30, 117-123.

Luisa Fernanda Jaramillo Quintero²
Yuricsan Elisaman Henao Monsalve³,
Natalia Arboleda Estrada⁴, Esteban Zapata Díaz⁵,
Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)⁶

Resumen

Este artículo de reflexión, aborda las concepciones de pareja, tanto la tradicional como la moderna, teniendo en cuenta la transformación del término, en algunos periodos específicos del tiempo; se hace una descripción categórica de las clases de amor y cómo éstas se pueden ver inmersas en las dinámicas de dichas relaciones; asimismo, se expone el auge de la tecnología, sus implicaciones en la comunicación, y su relación con las diferentes generaciones; por último, se da a conocer la influencia de la tecnología en las relaciones de pareja y cómo ésta se puede ver afectada o beneficiada con el uso de la misma.

Palabras clave

Concepción de pareja, Tipos de amor, Relaciones amorosas, Tecnología, Virtualidad.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam. Estudiante de la Especialización en Psicoanálisis, primer semestre, en AMSP: Asociación Mexicana de Salud Psíquica. Modalidad en línea. Duración 1 año. Inicio Junio/2015

³ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁴ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁵ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁶ Docente investigador categoría Asistente de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Funlam. Perteneció a los grupos de investigación "Familia, desarrollo y calidad de vida".

Para iniciar, es importante reconocer que la concepción de pareja ha cambiado, permitiendo así la conformación de diferentes tipos de unión. Al respecto, Zumaya, Brown y Baker (como se citó en Giraldo y Garcés, 2013) describen la pareja como:

(...) relación de dos personas, homo o heterosexuales, unidas por el erotismo y el placer en sentido amplio; esto es, el placer derivado del estar juntos, del compartir, del afrontar, del solucionar las dificultades, conflictos y problemas del vivir como par. (p. 145).

Esta definición implica un cambio en la visión cultural de pareja, mediada por la religión, debido a que, tradicionalmente, se le adjudicaba a ésta el objetivo de procrear por medio de su unión sexual, para la supervivencia de la especie; visión que no se ha extinguido en la actualidad, sin embargo, la pareja ha encontrado nuevas posibilidades para su construcción. Entre estas posibilidades se haya un amor más libre de sentir placer, independientemente sí se desea ir en vía de la reproducción o no, ampliando así la opción de elegir el sexo de las personas que conformarán la pareja; y buscando, además, cambiar la concepción tradicional, donde: “Las relaciones sexuales son importantes en tanto sirven para la procreación de los hijos (...) son parte de los deberes de los miembros de la pareja y su regularidad depende en gran medida de lo que el hombre desee” (Tenorio Tovar, 2012, p. 36); por una visión moderna, donde “la sexualidad y la pasión son parte integral del amor de pareja y dan mayor importancia a la satisfacción sexual, a la inventiva erótica y al interés que la pareja muestra en la satisfacción del otro” (Tenorio Tovar, 2012, p. 23).

En estas concepciones, tradicional y moderna, la lógica del amor posee diferentes matices, que varían, entre otros, desde: amor romántico, cortes, confluyente, líquido, vacío, sociable, fatuo y consumado; en este sentido, y con el objetivo de sentar claridad sobre estas matices, a continuación, se hará una descripción de cada una.

El *amor romántico* implica la elección del otro con base en sus cualidades personales, “(...) es la unión entre sentimientos y deseos: se unen pasión sexual y amor” (Tenorio Tovar, 2012, p. 11), siendo este tipo de amor un ideal que buscan las parejas modernas en sus diferentes clases, sin pretender obligaciones ni sacrificios, sino la satisfacción de sus necesidades, de sus deseos, y la consumación de su amor. Siguiendo la misma línea, “El *amor confluyente* [cursivas añadidas] requiere que los amantes se abran el uno al otro, compartan secretos íntimos, se muestren vulnerables y aprecien las cualidades de pareja, entre otras cosas” (Tenorio Tovar, 2012, p. 44); implicando una complicidad entre los amantes, lo que se convierte en otra característica ideal en la contemporaneidad de las parejas.

Por su parte, un *amor cortés*, según Carmona (como se citó en Tenorio Tovar, 2012, p. 12), implica un sometimiento entre los amantes, donde una de las partes, históricamente la mujer, tiene un status de poder social y económicamente mayor; en este tipo de amor, es la mujer quien domina la relación, no por el hecho de ser mujer, alejándose este tipo de amor de prejuicios de género, sino por su jerarquía económica y social.

El *amor líquido*, "Hace referencia a los cambios en las relaciones interpersonales actuales (...) que cambia de manera constante y que difícilmente mantienen su forma (...) las relaciones interpersonales tienen un escaso nivel de compromiso" (Bauman, como se citó en Espinoza, Correa, García y Barragán, 2014); por tanto, en este tipo de amor se ven reflejadas las relaciones casuales, donde prima el placer sexual, sobre el compromiso y el amor.

Por otro lado, el *amor vacío*, "Es la relación con un alto grado de compromiso, sin intimidad y sin pasión" (Cid, 2011, p. 323). Este tipo de amor es una de las características de la pareja tradicional, donde los compromisos sociales y religiosos desplazan los compromisos interpersonales, sexuales y amorosos; así mismo, el *amor sociable* "Es la relación donde existe la intimidad y el compromiso, no hay pasión" (Cid, 2011, p. 323). Se continúa con la pareja tradicional, insistiendo en la falta de pasión y deseo -fundamentales en la composición de las parejas modernas- primando la obligación del acto sexual y de la procreación para mantener una estructura familiar aceptada socialmente.

El *amor fatuo* "Es la relación basada en la pasión y el compromiso" (Cid, 2011, p. 323). Este tipo de amor, podría decirse, que caracteriza al amor maduro, sin excluir otras tipologías; generando, en las dos partes, estabilidad emocional, física e incluso económica. Finalizando la descripción de las tipologías, el *amor consumado* "Es la relación en donde podemos observar tres componentes: intimidad, pasión y compromiso" (Cid, 2011, p. 323). Estas tipologías descritas pueden fluctuar en una relación, dependiendo del contexto, cuidado, espacio y tiempo en donde estén inmersas.

Aunque el amor es un pilar en la relación de pareja, es importante señalar que éste a su vez necesita de otros componentes, igualmente indispensables para constituir la pareja; según Cid (2011) "Toda relación de pareja se basa en tres componentes sociales: el compromiso, la intimidad y el romance, que poseerán características propias dependiendo de la cultura en donde se lleven a cabo dichas prácticas" (p. 328); en este sentido, la primacía de un componente o la mezcla de los tres pueden constituir la tipologías anteriormente descritas, que modifican y varían su valor en el inicio, en el mantenimiento y en la consumación del amor.

En relación con el componente del compromiso, es importante acotar que éste tiene que ver con el "interés y responsabilidad que se siente por la pareja" (Cid, 2011, p. 328); así, el interés permite un primer acercamiento entre las partes, y la responsabilidad da paso al cuidado y al respeto por el otro y por la relación, ofreciendo la oportunidad de la proyección de la pareja en el tiempo y en el espacio. Otro componente indispensable es la intimidad, que "tiene que ver con el apoyo afectivo y la confianza mutua" (Cid, 2011, p. 328); siendo una forma de complicidad y de trabajo mutuo en la pareja; por último, el romance, Según Yela (como se citó en Cid, 2011) "Se refiere a las conductas establecidas por cada sociedad como las adecuadas para generar la atracción y mantener interés" (p. 328); incluyendo lenguaje verbal y no verbal, y utilizando estrategias de cortejo, que pueden perdurar o no en el transcurso de la relación. Así las cosas, todas las relaciones de pareja son diferentes, mediatizadas por la cultura y por la historia, lo que permite que, a través del tiempo, se transformen, generando así cambios significativos en la familia y en la sociedad moderna.

En este punto, es importante reconocer que una de las transformaciones significativas, en el transcurso del tiempo, y que ha influenciado el concepto y formación de la pareja, es el desarrollo y cúspide de la tecnología, que permite en las relaciones “un nuevo espacio donde generarse (...) de este modo con el auge de la internet y la telefonía celular se están implementando nuevas formas de informarse, comunicarse y relacionarse” (García y Enciso 2014, p. 185). La tecnología ha generado un cambio considerable en las nuevas formas de interacción en la sociedad, derribando límites, pues sin importar el territorio donde se encuentra una persona, ésta puede establecer comunicación con otra, independientemente de las distancias, trascendiendo lo físico a lo virtual.

La llegada de los nuevos dispositivos móviles con acceso a Internet, ha producido una serie de cambios en el mercado y en la forma de pensar sobre esta nueva tecnología – que mucho más que solo un vehículo de comunicación móvil, es ahora un medio de conexión móvil-. (Claros, 2013, p. 2).

Lo anterior, se presenta como una transformación en la comunicación social, pues sus ventajas han suscitado su utilización, de más de una generación, influyendo además en las relaciones interpersonales. Es común ver cómo en las nuevas generaciones prima el mundo virtual por encima del físico, pues han estado inmersos en el desarrollo de la tecnología y han crecido junto con ésta, siendo parte fundamental de sus vidas; convirtiéndose la tecnología, y los medios por los que se hace uso de ésta, en una necesidad, tanto para ellos como para la sociedad.

Es importante aclarar que, en las generaciones un poco mayores, ha habido resistencia a la utilización de dichos medios, pues el desarrollo de éstos fue demasiado acelerado y no permitió una asimilación gradual y acorde a este avance tecnológico; sin embargo, el mismo contexto social permitió su aceptación y utilización en los diferentes ámbitos en los que está inmerso el sujeto, pues constantemente los mercados influyen, de manera masiva, en el consumo de los medios tecnológicos, conduciendo a todas las personas a ser partícipes de este auge tecnológico.

Según Claros (2013), las aplicaciones de las nuevas tecnologías en el mercado global, permiten entender mejor la dinámica entre el mundo virtual y el mundo real; es un tipo de humanización que conduce a una nueva perspectiva de lo real, con lo que la conexión móvil se convierte en una extensión de los sentidos; este autor muestra la relevancia que han adquirido los dispositivos tecnológicos en la vida de las personas, llegando incluso a mediatizar la interacción con el otro, enfocado a las relaciones de pareja; al respecto, Núñez (2015), opina que “la mediación de la tecnología está cada vez más presente en las etapas de búsqueda, selección y elección de pareja, en los momentos iniciales de encantamiento o enamoramiento, y a lo largo de la comunicación y relación cotidianas” (p. 118).

Es innegable esta mediatización de la tecnología en las relaciones, pues en la actualidad la mayoría de las personas cuentan con aparatos tecnológicos que permiten, como mínimo, un breve acercamiento con otra persona, incluso sin necesidad de utilizar internet, pues por medio de los operadores móviles se pueden recurrir a los mensajes de texto; por otro lado, los usuarios de la internet acceden a un panorama más abierto de comunicación, por medio de diferentes tipos de

dispositivos, como lo son los teléfonos inteligentes, las computadoras, las tabletas, entre otros, sin tener que invertir grandes cantidades de dinero, pues la asequibilidad es mucho mayor, debido a la demanda de estos dispositivos que pone en competencia a los fabricantes, en relación con los costos, la producción y la calidad.

A propósito de la mediatización de la tecnología en las relaciones, según Laborda (como se citó en García y Enciso, 2014), “la comunicación digital ha provocado cambios formales en los géneros comunicativos y materiales en las relaciones interpersonales” (p. 185); incluyendo las diferentes relaciones de pareja descritas anteriormente, donde la tecnología y los dispositivos permiten comunicación y contacto continuo con la persona amada, pero también con otras personas que pueden interferir en la lógica amorosa; poniendo a prueba, en la relación, la confianza.

Dicha confianza “se muestra como la principal colaboradora del amor; es un elemento esencial, junto a este, para mantener unida a la pareja y poder actuar en el presente anticipando un futuro a la vez esperable y esperado” (Núñez, 2015, p. 119); siendo este valor un ingrediente fundamental en la dinámica y funcionalidad de la relación. Núñez (2015), en esta misma línea, afirma que es un logro mutuo y que se construye en el transcurso de la relación, por tanto está en continuo crecimiento y desarrollo, siendo vulnerable a interrumpirse y extinguirse, por lo que puede presentarse una ruptura amorosa en la pareja (p. 119).

En este sentido, el deterioro o la falta de confianza introduce en la relación elementos que la deterioran, como lo son la mentira y la traición; llegando, incluso, a la infidelidad.

La mentira y la traición cuestionan la raíz misma que nutre el vínculo de pareja e interfieren en su continuidad hacia el futuro (...) la cotidianeidad de una relación de pareja ponen en duda la confianza depositada en la relación, en el sentido de que introducen un elemento de inseguridad. (Núñez, 2015, p. 128).

El acto de infidelidad contiene, como parte de sí mismo, la mentira, y contiene, también por definición, el hecho de que el ocultamiento tiene que ser con estar viviendo y compartiendo con otro aquello que juntos y voluntariamente se comprometieron a compartir y a vivir solo con la pareja (...) la infidelidad es vivida como un ataque al cimiento de la relación: la confianza en el otro y la en-fianza en sí. (Giraldo y Garcés, 2013, p. 152).

También, Giraldo y Garcés (2013), consideran que “No hay grados de gravedad en la infidelidad, esta es vivida como una lesión grave que rompe una promesa irreconstruible de confianza y amor” (p. 155); sin embargo, Zumaya et al. (2008), consideran que en las conductas de infidelidad existen patrones que varían según el conflicto, el vínculo, la intimidad sexual y la duración (pp. 227-228).

Por su parte, para Peñuela et al. (2014), “la principal causa de conflictos con la pareja (...) originados por el uso de los dispositivos tecnológicos es la distracción que generan; evidenciando la interrupción del proceso comunicativo presencial” (p. 343). Debido a esto, se da mayor importancia a la comunicación virtual con otras personas que a la propia pareja, dejando de lado el encuentro físico e íntimo entre ambos.

En este sentido, el efecto del uso de la tecnología en las relaciones de pareja, puede ser tan diverso como los tipos de parejas que se encuentran en la actualidad, y como lo afirma Núñez (2015), “Las parejas que usan de forma habitual nuevas tecnologías para relacionarse van creando sus propios límites normativos, a veces en forma de ensayo y error” (pp. 138-139), dando la responsabilidad del uso de los dispositivos a cada sujeto que conforma la pareja y permitiendo la posibilidad de elegir a ambos lo que es adecuado o no en este uso y lo que perjudica o beneficia a su relación.

De lo anterior, podría inferirse, según los autores citados, que el uso de la tecnología ofrece, en su mayoría, efectos negativos en las relaciones de pareja; sin embargo, estos medios, con una prudente utilización, pueden fortalecer la confianza, al no darle más importancia al medio, sino a la pareja y a las necesidades de la relación, apostando así por la intimidad y el respeto por el otro, además de favorecer la generación de vínculos fuertes que se logran mediante “la combinación del tiempo, la intensidad emocional, intimidad (confianza mutua) y los servicios recíprocos” (Granovetter, 1973, p. 1362).

Referencias

- Cid, F. M. (2011). Los cuatro componentes de la relación de pareja. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(1), 321-332.
- Claros, O. A. (diciembre, 2013). Matrix del dispositivo móvil. *Razón y Palabra*, 18(85), 1-16.
- Espinoza Romo, A. V., Correa Romero, F. E., y García y Barragán, L. F. (enero-junio, 2014). Percepción social de la infidelidad y estilos de amor en la pareja. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 135-147.
- García Rivera, L. A., y Enciso Arámbula, R. (julio-diciembre, 2014). Influencia del Facebook en la relación de pareja. *Educateconciencia*, 4(4), 181-191.
- Giraldo, C., y Garcés, M. (enero-diciembre, 2013). Emociones asociadas al descubrimiento de la infidelidad: de la felicidad a la infelicidad. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 29(29), 143-157.
- Granovetter, M. (1973). La fuerza de los vínculos débiles. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Núñez, F. (2015). Confianza, mentira y traición. El papel de la confianza y sus sombras en las relaciones de pareja. *Sociológica*, 30(84), 117-142.

Peñuela Epalza, M., Paternina Del Río, J., Moreno Santiago, D., Camacho Pérez, L., Acosta Barrios, L., y De León De León, L. (2014). El uso de los Smartphones y las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios en la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 30(3), 335-346.

Tenorio Tovar, N. E. (2012). Repensando el amor y la sexualidad: una mirada desde la segunda modernidad. *Sociológica*, 27(76), 7-52.

Zumaya, M., Brown, C., y Baker, H. (2008). Las parejas y sus infidelidades. *Med Sur*, 15(3), 225-230.

Psicoterapia y sugestión: un acercamiento teórico a diferencias significativas¹

Forma de citar este artículo en APA:

Colorado Navarro, L.V. y Cañas Ochoa, D. (2015). Psicoterapia y sugestión: un acercamiento teórico a diferencias significativas. *Revista Poiésis*, 30, 124-130.

Laura Victoria Colorado Navarro²,
Dumar Cañas Ochoa³

Resumen

Esta ejercitación escritural avizora una idea general de lo que es la psicoterapia y la sugestión, como estrategias que utilizan el lenguaje en sus intervenciones, con diferentes niveles de relevancia y protagonismo; asimismo, da cuenta de los papeles que desempeñan los participantes de ambos procesos; y finalmente, presenta una discusión que invita al profesional a tomar una profunda reflexión crítica, en términos de lo que se gesta en esta diada relacional terapéutica, poniendo de manifiesto la voluntad implícita del consultante en terapia.

Palabras clave

Sugestión, Psicoterapia, Lenguaje.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología (octavo semestre). Actualmente se encuentra desarrollando el trabajo de grado "Neurociencias Sociales", bajo la asesoría del Profesor Jorge Alexander Ríos Flórez.

³ Estudiante del Programa de Psicología (décimo semestre). Actualmente se encuentra desarrollando el trabajo de grado "Neuropsicopedagogía del Rendimiento Académico", bajo la asesoría de la profesora Viviana Restrepo Tamayo.

Es necesario reconocer que, al pertenecer a una disciplina en particular, se propende porque ésta no pierda su estatus científico, por posiciones radicales, inamovibles o erróneas. El uso de técnicas inconvenientes puede resultar equívoco para la disciplina y demás profesiones de la salud mental; en el caso de la psicología, en particular, podría resultar desafortunado para el paciente o consultante, e incluso para el mismo terapeuta. Por tal razón, cabe preguntarse algunas cuestiones antes de aplicar ciertas estrategias que ponen en un parangón los procesos personales y disciplinares de un profesional, y la científicidad de éste; si por el contrario dichas técnicas resultan apropiadas, debe aprehenderse de cualquier recurso disponible para que sean reconocidas en el medio, y se le dé rotulo de científico; todo esto, poniendo en discusión psicoterapia y sugestión, que tienen como común denominador el uso del lenguaje.

Es característico e ineludible, a la condición humana, el uso del lenguaje; este ha estado siempre inmiscuido en diferentes ámbitos académicos y sociales. Los ancestros, incluso, poseían la capacidad del lenguaje (Olarrea, 2010). En este sentido, para la RAE (2012), el lenguaje se compone de un conjunto de sonidos articulados, conjunto de signos, reglas, y del uso del habla, que el hombre utiliza para expresar lo que siente y piensa, y para darse a entender ante otro ser humano, lo cual facilita la comunicación. Estas definiciones remiten al habla. Bien indica Olarrea (2010), que:

En algún momento de la prehistoria uno de nuestros ancestros era capaz de una hazaña espectacular: mientras exhalaba aire de sus pulmones producía ciertos sonidos y era capaz de codificar información en algunas de las propiedades acústicas de los mismos. Esta información codificada se producía de tal manera que el cerebro de otro ser humano era capaz de descodificarla. Nuestro antepasado podía así producir un número infinito de significados, representar de manera arbitraria objetos, ideas o estados emocionales y era capaz de referirse a eventos reales e imaginarios más allá del aquí y el ahora. (p. 9).

Lo anterior, concuerda con lo que afirma Martín (1984):

Cuando nos referimos al *habla*, tenemos inevitablemente presentes sonidos vocales que cumplen una cierta función y no ruidos vocales incidentales producidos al azar. El origen del Habla ha de referirse a un suceso o conjunto de acontecimientos que pueden considerarse el punto de partida para la evolución del habla; (...). Desde el punto de vista de la teoría de la comunicación, el *habla* sería un término colectivo de las señales vocales humanas, utilizado para transmitir mensajes; los mensajes son, de otro lado, el significado o contenido que va unido semánticamente a las señales y es solamente cuando consideramos este conjunto complejo de señales y significado, para lo que debe utilizarse y reservarse el término *lenguaje*. (p. 11).

Por su parte, al realizar un rastreo teórico sobre la génesis del lenguaje en el ser humano, los hallazgos son poco fiables e imprecisos; especulaciones sin un sustento científico; en consecuencia, la Sociedad Lingüística de París, en el año 1893, prohibió publicar artículos y libros que intentaran dar explicación a dicha cuestión (Olarrea, 2010. p. 9). Aunque no se posean datos exactos, es precisamente el lenguaje significativo el método que utilizan las personas para relatar sus historias;

historias únicas y con significados atribuidos desde la forma personal del relato, que va a estar permeado por sistemas de perceptuales que se desarrollan por medio de contacto social, lo que le determina al ser humano la manera de conducirse (Zlachevsky, 2003. p. 2).

Asimismo, Berger y Luckmann (1998), respecto al tema, señalan que,

La expresividad humana es capaz de objetivarse, o sea, se manifiesta en productos de la actividad humana, que están al alcance tanto de sus productores como de los otros hombres, por ser elementos de un mundo común. Dichas objetivaciones sirven como índices más o menos duraderos de los procesos subjetivos de quienes los producen, lo que permite que su disponibilidad se extienda más allá de la situación “cara a cara” en la que pueden aprehenderse directamente. (p. 52).

Además de lo anterior, y teniendo en cuenta la disciplina que nos ocupa, la psicoterapia, que además tiene en sí todo el componente del lenguaje significativo, éste ha sido polémico, a través de la historia, y aún genera discrepancia entre los académicos y los conocedores del tema. En Feixas y Miró (1997), esto se presenta a causa de los diferentes enfoques psicoterapéuticos; sin embargo, puntualizan que la psicoterapia se establece a partir de una relación profesional donde el psicólogo intenta ayudar a un ser humano a resolver sus problemas, y para esto se vale de diferentes medios.

Para la Asociación Americana de Psicología –en adelante APA- (2015),

La psicoterapia es un tratamiento de colaboración basado en la relación entre una persona y el psicólogo. Como su base fundamental es el diálogo, proporciona un ambiente de apoyo que le permite hablar abiertamente con alguien objetivo, neutral e imparcial. (p. 1).

Por su parte, para Korchin (como se citó en Feixas y Miró, 1997), la psicoterapia tiene como fin lograr cambios de personalidad o conducta, todo esto con la aplicación de diversas técnicas psicológicas. Esto último, concuerda con lo señalado en APA (2015) “los psicólogos aplican procedimientos científicamente válidos para la creación de hábitos más sanos y efectivos” (p. 1). Sin embargo, este cambio que se da por la psicoterapia no es producto de un recurso vago, abstracto y/o caprichoso; este tiene bases apoyadas en el método científico, donde,

(...) se analiza el conocimiento que un sujeto (el psicoterapeuta) adquiere del objeto apropiado para su investigación (el ser humano en proceso de psicoterapia). El problema se le complica al científico-terapeuta debido a que su objeto de estudio (el individuo en proceso de terapia) es también un sujeto. (Campo-Redondo, 2004. p. 122).

Por otro lado, tenemos el concepto de sugestión, que ha sido igualmente controvertido. Corrales, Duque, Serrano, González y Alonso (2014), mencionan que la sugestión es,

Una excitación concentrada en un punto o área de la corteza cerebral, provocada por la acción de la palabra. Es el reflejo condicionado más simple y típico del hombre y se caracteriza por ser el resultado de una influencia verbal no argumentada lógicamente del inductor sobre la psiquis del sujeto. (p. 1000).

Asimismo, González y Hernández (2014), afirman que “(...) cuando hay un bajo nivel de concienciación, que depende de la personalidad de quien la aplica y de quien la recibe de forma no crítica” (p. 79). Por su parte, González (2005), sostiene que las técnicas de sugestión “favorecen la motivación del sujeto o paciente ante la posibilidad del cambio terapéutico, flexibilizando su actitud crítica y potenciando sus capacidades cognitivas para producir modificaciones en la dirección de los objetivos clínicos propuestos” (p. 118).

El proceso de sugestionar, es señalado por la RAE (2012) como “Dicho de una persona: Inspirar a otra hipnotizada palabras o actos involuntarios, dominar la voluntad de alguien, llevándolo a obrar en determinado sentido, fascinar a alguien, provocar su admiración o entusiasmo”.

Al respecto, Montero y González (2001), aludiendo a Amigó (1993), señalan que éste, relaciona la sugestión con la terapia de autorregulación, utilizando el recuerdo sensorial; que a su vez lo dividen en tres fases: ejercicios de recuerdo sensorial, repetición de sensaciones físicas, lo que conlleva a que el paciente se predisponga a la sugestión, que es la última fase.

También, Freud (1917), padre del psicoanálisis, y uno de los exponentes más importantes del siglo pasado, previsualizó los dilemas que se puedan presentar en dicha técnica, puntualizando que, “se llame transferencia o sugestión la fuerza impulsora de nuestro análisis, persiste de todos modos el peligro de que la influencia ejercida sobre el paciente, vuelva dudosa la certeza objetiva de nuestros descubrimientos” (p. 411).

Por su parte, para Mordoh et al. (2006), “es habitual encontrarse en el ámbito psicoterapéutico con la discusión sobre si los pacientes deben ser sugestionados o no por el terapeuta, o si las intervenciones deben ser más o menos directivas” (p. 76). Además, señalan que existe la posibilidad de que ocurra lo contrario, a lo mencionado en líneas anteriores, sobre la afirmación de que el terapeuta resulte sugestionado en cierto proceso psicoterapéutico, y esto puede interferir en otros procesos. Lo anterior, alejaría el proceso psicoterapéutico de lo señalado por la APA (2015), cuando presenta el psicoterapeuta como objetivo, neutral e imparcial.

Según lo anterior, es posible decir que la psicoterapia y la sugestión tienen como finalidad modificar algunas conductas específicas, y se valen de un componente importante: el lenguaje.

Discusión a dos voces

En la práctica cotidiana, el binomio psicoterapia/lenguaje hace que el observador (psicólogo) al observado (paciente), resignifique sus historias, sus vivencias, sus pensamientos, sus actitudes y sus comportamientos; así, este no se queda sólo como un espectador inmóvil, esperando instrucciones precisas, ordenes que modifiquen conductas específicas. En esto radica una de las diferencias importantes entre psicoterapia y sugestión, *el protagonista*. Como se puede deducir de todo lo anteriormente mencionado, en la psicoterapia toma relevancia el relato de la persona que llega al profesional, dándole así el protagonismo absoluto al paciente, donde “el proceso de la terapia

se diseña no para cambiar a los pacientes sino para ayudar a los pacientes a que se cambien a sí mismos” (Strupp y Butler, 1990, p. 3). Por su parte, en la sugestión el protagonista es quien aplica el proceso sugestivo “Sugestionador” y no la persona que va en busca de ayuda, quien actúa como un agente pasivo. No se da la posibilidad de dotar de herramientas al paciente con las cuales él tome decisiones de cambio a posteriores circunstancias, sino que el objetivo es cambiar un aspecto o conducta en particular.

Cabría preguntarse por los elementos que son obviados en la sugestión, tales como: la razones que influyen ciertos comportamientos, las emociones implicadas, el aprendizaje que tiene que ver con estos, los factores de riesgo con los que se convive, entre otros; componentes que se evidencian sólo en el lenguaje, en el relato, la interacción, donde se expone todo el sustrato consciente, inconsciente, esquemas, deseos, apegos, amalgamas, voluntad y disposición; en definitiva, donde se devela el ser. No se niega el componente de voluntad personal, implícito en la sola presencia del paciente, sin embargo no hay evidencia de otra oportunidad de decisión más que esa presencia, además que está concentrada únicamente en el cambio de una conducta específica, sin tener en cuenta las repercusiones que trae dicho cambio en el sistema de la psique, que funciona de forma dinámica e integral.

Todo esto lleva a cuestionarse el componente ético y moral que supone dicha técnica, sí se reflexiona sobre los posibles daños colaterales que podría generar su aplicación en otras características de la persona.

En este punto, es pertinente mencionar que la ley deontológica colombiana (Ley 1090 de 2006) señala que,

Los psicólogos reconocerán los límites de su competencia y las limitaciones de sus técnicas. Solamente prestarán sus servicios y utilizarán técnicas para los cuales se encuentran cualificados. En aquellas áreas en las que todavía no existan estándares reconocidos, los psicólogos tomarán las precauciones que sean necesarias para proteger el bienestar de sus usuarios. (p. 2).

Además de lo anterior, es necesario aclarar que no existen bases científicas que apoyen los procedimientos sugestivos; y en los estudios revisados en este escrito, no se hace un seguimiento de los pacientes sobre su evolución y la posible alteración de otros componentes personales, después de la aplicación de dicha técnica.

Es este sentido, cada profesional que piense en la sugestión como una herramienta, desde su individualidad, debe hacer consciente de varios aspectos: i) que no está basado en datos científicos, probados y corroborados, en los que se determine que no hay afectación a otras dimensiones de la persona; ii) del conocimiento necesario que debe poseer para la aplicación de técnicas sugestivas; y iii) las implicaciones éticas y morales que acarrea esta práctica deben movilizar, de alguna manera, al profesional a una profunda reflexión, además del componente legal que posiblemente enfrente ante la aplicación de estos métodos.

Referencias

- American Psychiatric Association (2015). *Entendiendo la Psicoterapia*. Recuperado de <http://www.apa.org/centrodeapoyo/entendiendo-la-psicoterapia.aspx>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1998). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires Argentina: Amorrortu.
- Campo-Redondo, M. (2004). Epistemología y Psicoterapia. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 20(44), 120-137.
- Corrales, A., Duque, Y., Serrano, D., González, M., y Alonso, A. (2014). La sugestión en una etapa del sueño para el tratamiento de hábitos bucales deformantes. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 18(6), 997-1007.
- Feixas, G. y Miró M. (1997). *Aproximaciones a la psicoterapia*. Barcelona, España: Paidós
- Freud, S. (1917). 28ª Conferencia: La terapia analítica. *Obras Completas*, 16, 408-421.
- González, H. (2005), Implicaciones para la psicooncología. *Psicooncología: investigación y clínica biopsicosocial en oncología*, 2(1), 117-130.
- González, I. y Hernández, A. (2014). La sugestión como parte de un sistema terapéutico integrado en un grupo de adolescentes fumadores y consumidores de alcohol. *Medisan*, 18(1), 78-83.
- Martín Municio, Á. (1984). Discurso de recepción en la Real Academia. En Real Academia Española. *Biología del habla y del lenguaje*. Madrid, España: RAE.
- Ministerio de la Protección Social de Colombia. (06 de septiembre de 2006). *Ley 1090*, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones.
- Montero Gómez, A. y González Ordi, H. (2001). El empleo de las técnicas de sugestión como coadyuvantes de los programas multicomponentes en el tratamiento del tabaquismo: Estudio de caso único. *Clínica y Salud*, 12(1), 121-139.
- Mordoh, E., Gurevicz, M., Thompson, S., Mattera, S., Frydman, A. y Lombardi, G. (2006). El análisis de la sugestión en psicoanálisis. *Anuario de investigaciones*, 13, 75-79.
- Olarrea A. (2010). *Orígenes del lenguaje y selección natural*. Madrid, España: Sirius.

Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>

Strupp, H. y Butler, J. (1990). Psychotherapy. En A. S. Bellack y M. Hersen (comps.) *Handbook of comparative treatments for adult disorders* (capítulo 1). New York, Estados Unidos: Wiley.

Zlachevsky, A. (2003). Psicoterapia sistémica centrada en narrativas: una aproximación. *Límite: Revista de Filosofía y Psicología*, (10), 47-64.

Vínculos en red: reflexiones desde la presencialidad¹

Forma de citar este artículo en APA:

Valencia, A., Sánchez González, A., Garcés Bedoya, J. C. y González Saldarriaga, M. A. (2015) Vínculos en red: reflexiones desde la presencialidad. *Revista Poiésis*, 30, 131-137.

Andrea Valencia², Ángela Sánchez González³,
Juan Camilo Garcés Bedoya⁴
María Alejandra González Saldarriaga⁵

"Las ciberfamilias y ciberrelaciones, pensadas desde el siglo XX y potenciadas hoy en el siglo XXI, hacen parte de una especie llamada de nueva familia que participa de la virtualidad en función de las nuevas dinámicas y dispositivos de tiempo y espacio, los cuales se han construido de acuerdo a las emergencias relacionales que, desde el orden político, económico y cultural, se gestan cada vez más"

(López, G., Rodríguez, A. y Marroquín, L., 2015, p. 89).

Resumen

El propósito de este artículo es revisar el impacto que han generado las nuevas tecnologías (TIC) en la vida del ser humano, específicamente en los adolescentes. Así las cosas, se pretende profundizar acerca de las relaciones y dinámicas del adolescente, la influencia que tienen las TIC en el comportamiento de los jóvenes en la actualidad, y las implicaciones que ello les genera.

Palabras clave

Tic, Internet, Red social, Joven, Adolescente, Control familiar, Adicción, Ciberbullying.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología, noveno semestre.

³ Estudiante del Programa de Psicología, octavo semestre.

⁴ Estudiante del Programa de Psicología, octavo semestre.

⁵ Estudiante del Programa de Psicología, noveno semestre.

El presente artículo está enmarcado en una actividad académica, en la que se pretende hacer un análisis acerca de las redes sociales, su uso y su aprovechamiento a la hora de estudiar o entablar relaciones; además, de los riesgos y el acompañamiento que se espera tengan las familias con los más pequeños.

El escrito se distribuyó en tres grandes categorías; la primera, llamada "relaciones y dinámicas del adolescente", abarca temas sobre la personalidad, las relaciones familiares y sociales, las nuevas formas de vincularse en la adolescencia y cómo se ven afectadas las dinámicas familiares por el uso de la tecnología. La segunda categoría, denominada "tecnologías de la información y la comunicación", hace referencia al mundo virtual; a la nueva forma de mantener la información, gracias a internet; al uso de la tecnología para pasar el tiempo libre; y a la nueva forma de relacionarse en las redes sociales. La última categoría, "implicaciones de las nuevas tecnologías", en el comportamiento de las personas, el uso desmesurado del ciberespacio, los riesgos y el control que se debe tener con la información, el ciberbullying y el uso de la tecnología, como apoyo en procesos educativos.

Así las cosas, y con la llegada de la tecnología, las dinámicas familiares se vieron obligadas a transformarse, puesto que la comunicación, como principal medio de vinculación, es en la que más mutaciones se pueden observar. Hace algunos años se enviaban cartas que tardaban largo tiempo en ser entregadas; en la actualidad un correo electrónico tarda segundos en llegar a su destino. Asimismo, las conversaciones cara a cara, cada vez, son más escasas, ya que en la actualidad están mediadas por un ordenador o un teléfono inteligente. En este sentido, dado que los tiempos van cambiando, se hace necesario actualizarse; actualización que es casi inmediata a la hora de pensar en la tecnología.

Según lo anterior, es necesario reconocer que en el siglo XXI la tecnología ha avanzado a pasos agigantados, especialmente en lo que respecta a las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), las cuales pueden ser definidas como un conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados, que integran diversas funciones como: el almacenamiento y el procesamiento de la información, las transformaciones de datos, entre otros.

Dichas TIC, le han permitido a los jóvenes de la actualidad encontrar información sin mucho esfuerzo, conectarse con el resto del mundo fácilmente, y crear relaciones sociales con personas de todas partes, sin problema alguno, no solo por los medios tradicionales como: la televisión, la computadora, la radio y la telefonía, sino también a través de los dispositivos móviles, como Smartphone y tabletas. Iriarte Diazgranados (2007), en referencia a esto, nos dice que:

Las llamadas nuevas tecnologías se han convertido en un acompañante familiar de nuestras vidas. Hoy es imposible no sentirse afectado por ellas, especialmente los niños quienes por su fragilidad están más expuestos a su influencia. Un niño hoy convive con las tecnologías prácticamente desde antes de su nacimiento, de modo que logran constituirse en una parte natural, y muy atractiva, de su entorno. Niñas y niños de edades cada vez más tempranas se acercan a la pantalla del computador con la misma curiosidad con que se asoman al mundo real, ya sea para jugar, navegar, descargar música o 'chatear' con los amigos. Algunos padres y educadores ven con cierta desconfianza

que los niños se 'enamoren' del computador demasiado temprano, pues consideran que fomenta el aislamiento y deteriora el desarrollo de las habilidades sociales. Para muchos, los mayores problemas llegan con la conexión a Internet, una extraordinaria herramienta de información y comunicación que puede contener riesgos si los menores la utilizan sin supervisión. (p. 210).

Asimismo, y parafraseando a Morduchowicz (2012), internet ha generado nuevas formas de sociabilidad juvenil. La interacción hoy es en simultáneo, a través de múltiples pantallas, en tiempo real y sin necesidad de presencia física, lo que les ha dado a los jóvenes nuevos espacios y oportunidades para hablar de sí mismos y compartirlo con sus audiencias. Ahora los chicos pueden contar acerca de sus vidas, de lo que piensan y sienten sobre los temas que más les preocupan, pueden diseñar lo que quiere que otros sepan de sí mismos y evaluar los comentarios que reciben sobre lo que cuentan; todo ello mediado por una pantalla. En esta medida, la vida social de los jóvenes hoy se mueve entre dos esferas: la virtual (on line), en los vínculos que los chicos establecen en el ciberespacio, y la real (off line) en el mundo de sus relaciones cara a cara. Los adolescentes entran y salen de ambos universos permanentemente, sin necesidad de distinguir sus fronteras de manera explícita (p. 1).

Sin duda alguna, internet ha facilitado la vida actual, generando cambios en la sociedad y en la cultura, y llevando, además, estas transformaciones a un punto de libertad, lo que permite un mejor desarrollo, en los medios, por parte de niños y jóvenes, quienes se sienten más autónomos para expresarse frente a otras personas, creando nuevas identidades, e identificándose con las de los demás; dejando de lado las limitaciones; y creando espacios independientes donde sienten que pueden ser ellos sin temor. Así las cosas, con el gran auge que tienen las TIC, y el fácil acceso por parte de niños y jóvenes, se observa cómo, cada vez, es menor la comunicación y las relaciones interpersonales de manera física, ya que se tiene la idea de que es más fácil y divertido enviar mensajes por los medios o dispositivos existentes.

Además de lo anterior, internet se ha ido posicionando con más fuerza en la sociedad, gracias a sus beneficios, y teniendo en cuenta que es un instrumento que permite la comunicación de forma rápida, oportuna y eficaz. En este sentido, cada vez es más indispensable tener un aparato electrónico y hacer uso de las TIC en los hogares, los colegios, los lugares de trabajo y, de una forma constante, en los tiempos libres, posibilitando interacciones al instante, incluso con personas de otras ciudades o países del mundo. Parra Castrillón (2010), afirma,

Los medios de Internet han definido lugares no territoriales de comunicación y encuentro. En este desarrollo la tecnología ha hecho posible el hipertexto, la hipermedia, la interacción en tiempo real, con el agregado especial de la accesibilidad y movilidad de los dispositivos. De aquí que cada vez es más fácil navegar en la red y por supuesto, más atractivo. Pero además, los medios tradicionales como la telefonía o los audiovisuales se han integrado también con tecnologías como voz sobre IP. (p. 109).

Asimismo, y según las afirmaciones de Lévi (como se citó en Parra Castrillón, 2010),

El Internet tiene esa bondad, se posibilita cierta manera de ubicuidad, su ímpetu tiene la capacidad de hacer invisibles las fronteras. Con Internet el estar no implica unicidad espacial, esto es, presencia circunscrita únicamente a un contorno, sino que por el contrario, se puede estar virtualmente en otras circunstancias y escenas. La virtualización se concibe como un vector de la creación de realidad. (p. 109).

Por otra parte, en cuanto a las redes sociales, los jóvenes adoptan comportamientos y personalidades diferentes, queriendo ser más interesantes, incluso mostrando sentimientos muy profundos que en la vida real o cotidiana no mostrarían; estos medios de comunicación o de expresión, tanto escrita como visual, les permite publicar sus pensamientos de forma libre, teniendo comunicación con personas que no son lo que dicen ser, ya que es posible cambiar nombres, edad, sexo, raza, ciudad, y hasta las propias culturas e ideologías. También, estos perfiles permiten difundir gustos musicales, temas de interés, montar fotografías o videos; de esta manera, la red social se convirtió en una máscara para aparentar lo que no se es, buscando un fin personal. Así las cosas, para los adolescentes este espacio se convierte en uno más de los tantos espacios de interacción, además de la familia, el colegio, el barrio, entre otros; y que cobra cada vez más importancia en el actuar y en el relacionarse de estos mismos, dejando que los agentes de socialización primarios se vean atravesados por lo que ocurre en la red. Ahora, lo que se debe tener en cuenta no es cómo alejar al joven de esto, sino cómo puede haber una actuación mayor de las relaciones tradicionales, como la de la familia, sin dejar de comunicarse con sus amigos o conocidos a través de la red.

Castells (como se citó en Parra Castrillón, 2010), indica que,

Lo anterior se relaciona con el concepto de la sociedad red. En esta sociedad el entorno está fundado por multiplicidad de redes de personas y de dispositivos que producen, reciben, procesan, almacenan y transmiten información sin condiciones de distancia, tiempo o cantidad. La gente está en red quiéralo o no. Y las ventajas por pertenecer a más redes sitúan a las personas y las organizaciones en posiciones notables. (p. 109).

Así mismo, Cortés (como se citó en Echeburúa y De Corral, 2010), afirma que:

Los padres y educadores deben ayudar a los adolescentes a desarrollar la habilidad de la comunicación cara a cara, lo que, entre otras cosas, supone: Limitar el uso de aparatos y pactar las horas de uso del ordenador, fomentar la relación con otras personas, Potenciar aficiones tales como la lectura, el cine y otras actividades culturales, estimular el deporte y las actividades en equipo, desarrollar actividades grupales, como las vinculadas al voluntariado, estimular la comunicación y el diálogo en la propia familia. (p. 4).

Aun así, dentro de las familias no se está procurando el control de estas redes, ya que incluso los mismos padres de los jóvenes están involucrados en estas mismas, o no son conscientes de la influencia que puede tener el hábito del uso de las redes sociales en sus hijos. Muchos adolescentes no consideran las redes sociales como un lugar seguro, pero al ser estas un medio que les permite re imaginarse, de manera que la realidad no lo hace, aceptan estar ahí, para desarrollarse

sin menores restricciones o juicios de valor por parte de sus pares o su familia. En consecuencia, los jóvenes “buscan asilo” dentro de estas redes, que no sólo usan para expresarse y comunicarse, sino para tratar de subsanar la falta de apoyo e interacción social. Así, su involucramiento en las redes se verá afectado por las necesidades que tenga el entrar a estas mismas. Lam-Figueroa et al. (2011) afirman que,

Como resultado de esta interacción de/en la persona (en la que entran a tallar sus condiciones económicas y de desarrollo moral, sus actitudes como medios para plantearse retos en la vida, objetivos a lograrse en el corto y largo plazo) se podrían desarrollar conductas mal adaptativas (es decir, uso patológico de internet) con repercusiones directas en la vida cotidiana de la persona, a todo ellos en conjunto, llamamos adicción a internet. (p. 463).

Por su parte, para los autores Cattán, Echeburúa, De Corral, Herrera, Pacheco, Palomar, Zavala, Ovejero, y Young (como se citó en Bonilla y Hernández, 2012), “la dependencia se inicia posiblemente por la búsqueda de algo que complete la existencia, lo que significa que el individuo atraviesa, dificultades o crisis con su identidad y sus habilidades”.

Lo anterior, indica que frente a las dificultades con su identidad y sus habilidades sociales necesarias, el adolescente buscará una forma de compensarlas; por ejemplo, a través de su actuación en las redes sociales, empezando a experimentar dentro de estas con su personalidad. En este orden de ideas, Rivero (como se citó en Bonilla y Hernández, 2012), establece que “por el hecho de pasar más tiempo dentro de las redes sociales virtuales, no ha de significar que las personas aumenten su interacción social, ni su autoestima y ni que obtengan mayor satisfacción en sus relaciones” (p. 1). Además, estas insatisfacciones y la adicción al internet pueden dar pie a adicciones como el juego y las sustancias psicoactivas.

Asimismo, y frente al cuidado que se debe tener con el internet, Echeburúa y De Corral (2010), explican que,

El uso de las TIC y de las redes sociales impone a los adolescentes y adultos una responsabilidad de doble dirección: los jóvenes pueden adiestrar a los padres en el uso de las nuevas tecnologías, de su lenguaje y sus posibilidades; los padres, a su vez, deben enseñar a los jóvenes a usarlas en su justa medida. (p. 5).

De esta manera, el control familiar se ve siempre necesario en cuanto la formación del adolescente, tanto dentro como fuera de las redes sociales; aunque estas últimas sean “su espacio privado”, debe haber un regulación y asesoramiento, para que el adolescente comprenda que no hay por qué dejar de utilizarlas, pero que debe tener más cuidado con los riesgos y responsabilidades que tiene al compartir su información. López, Rodríguez y Marroquín (2015), indican que,

El territorio de la virtualidad permite así la construcción de identidades, de ahí que la discusión en torno al sujeto y la virtualidad exige al menos comprender la mirada que se expone en la virtualidad, en la cultura contemporánea. (p. 70).

No se puede dejar atrás que las nuevas tecnologías han mejorado la calidad de vida, pero su uso inadecuado puede generar adicción, ya que cualquier actividad habitual, percibida como placentera, es susceptible de convertirse en una conducta adictiva.

La autora Morduchowicz (2012), en su texto “Los adolescentes y las redes sociales” examina los procesos socioculturales, la socialización y la significación de estas nuevas tecnologías por parte de los jóvenes; afirmando que,

Internet permite a los adolescentes construir una relación con el otro –su par– en un espacio más libre, para hablar de temas que, de otra manera, no abordarían. La comunicación por Internet es un espacio propicio para compartir secretos y confidencias difíciles de expresar en persona. La mediación electrónica, la ausencia de imagen física y la anulación de la dimensión corporal les permiten hablar de sí mismos con menos inhibición, con mayor autenticidad, evitando el cara a cara y el juicio valorativo de sus pares. Internet genera en las adolescentes nuevas sensaciones de libertad y de autonomía, que rara vez experimentan en otras esferas de su vida diaria. De alguna manera, los jóvenes sienten que allí no existen las limitaciones. (p. 1).

Con todo este avance de la tecnología, y reconociendo su influencia, de manera significativa, en la vida de las personas, en este caso particular de los jóvenes, se encuentra un tema relevante, que ha sido de gran impacto en la actualidad, conocido como “Ciberbullying”, que es definido como ese acoso que se da por medio de burlas, amenazas o acciones similares, ocasionadas por medio del internet, los celulares, las tabletas, las consolas de juego u otros dispositivos tecnológicos. Acerca de esto, Oliveros et al. (2012), dicen,

El uso de celulares e internet ha tenido acogida universal entre escolares y jóvenes. El uso incorrecto de estos medios informáticos manifestado por molestias, agresión o acoso es llamado ciberbullying o ciberacoso (...) Se define ciberbullying o ciberacoso como todo acto agresivo e intencionado llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas por parte de un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente. (p. 14).

Dentro de las diversas formas de adquirir el Ciberbullying, se encuentra la revelación de datos íntimos, injurias, fotografías manipuladas, suplantación de identidad, insultos, entre otros tipos de agresión como: el hostigamiento, la amenaza, y la humillación. Siguiendo esta línea, Oliveros et al. (2012), afirman que,

El ciberbullying comparte con el bullying los elementos de desequilibrio de poder, reiteración e intencionalidad, y a veces puede ser consecuencia o continuación del bullying escolar. Los daños causados son mayores que el bullying, pues internet garantiza el anonimato del agresor, convirtiéndolo en un fantasma que perturba y destroza con crueldad la vida de sus pares. El internet despierta en algunos niños y adolescentes el sentimiento de que no existen normas jurídicas o principios éticos que regulen las interacciones que se producen en la red; por ello, experimentan total libertad para lo bueno y para lo malo. La red ofrece las mismas paradojas que nos brinda la sociedad. Podemos encontrarnos con comunidades virtuales solidarias y con los más perversos agresores infantiles. Este riesgo exige a padres y maestros prevención a partir de una formación adecuada y el uso responsable de las tecnologías de información y comunicación. (p. 17).

Finalmente, el acompañamiento, tanto de los padres de familia, como de los maestros, es de vital importancia. Los padres, madres y maestros, deben dar a conocer a sus menores la problemática del ciberbullying o ciberacoso; informarles acerca del buen uso de las redes de comunicación, para que ellos logren identificar cuándo son acosados en el medio virtual; enseñarles sobre la importancia de entablar relaciones virtuales solo con conocidos; mantener siempre una escucha activa con los menores, para que así logren conocer sus problemas y preocupaciones; y estar alertas de su comportamiento, tanto en el medio social (con sus amigos de barrio, y/o del colegio) como familiar.

Referencias

- Bonilla, L. A. y Hernández, A. L. (septiembre, 2012). Impacto de la dependencia a las redes sociales virtuales sobre las habilidades sociales en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura, extensión Ibagué. *Revista Psicología Científica.com*, 14(20).
- Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2) 91-95.
- Iriarte Diazgranados, F. (2007). Los niños y las familias frente a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (tics). *Psicología desde el Caribe*, (20), 208-224.
- Lam-Figueroa, N. et al. (2011). Adicción a internet: desarrollo y validación de un instrumento en escolares de Lima, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental*, 28(3), 462-469
- López, G., Rodríguez, A. y Marroquín, L. (2015). *Implicaciones de la virtualidad globalizada en el sujeto*. Medellín, Colombia: Fondo editorial Funlam.
- Morduchowicz, R. (2012). Los adolescentes y las redes sociales. *Conexión Pediátrica, Artículos Especiales*, 5(1), 1-2.
- Oliveros, M., Amemiya, I., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A. y Rivas, B. (2012). Ciberbullying—Nueva tecnología electrónica al servicio del acoso escolar en alumnos de dos distritos de Lima, Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 73(1), 13-18.
- Parra, E. (septiembre, 2010) Las redes sociales de Internet: también dentro de los hábitos de los estudiantes universitarios. *Anagramas*, 9(17), 107-116.

Vínculos familiares: dinámica relacional influyente en la personalidad del niño¹

Forma de citar este artículo en APA:

Echavarría Monsalve, J. A., Bohórquez Pérez, L. J., Moreno Rodríguez, Y., Ortiz Gómez, D. y Rodríguez Bustamante, A. (2015). Vínculos familiares: dinámica relacional influyente en la personalidad del niño. *Revista Poiésis*, 30, 138-144.

Jazmín Andrea Echavarría Monsalve²,
Leydy Johana Bohórquez Pérez³
Yeicy Moreno Rodríguez⁴, Deysy Ortiz Gómez⁵,
Alexander Rodríguez Bustamante (Asesor)⁶

Resumen

El presente texto de reflexión se ha originado a partir de las voces de autores que han hecho una reflexión académica relacionada con los vínculos, la dinámica y la personalidad del niño, y que dan cuenta del papel que juega la familia en la construcción identitaria del mismo, permitiéndole al lector reinventar su manera de leer el contexto de la diada vínculo familiar-personalidad, en el que se entiende al niño, como un ser en pleno desarrollo e influenciado por el otro u otros⁷, y capaz de resignificar su entorno mediante la interacción social, donde aparece el proceso comunicativo como un elemento determinante en las dinámicas que atraviesa la psique y pone en juego la construcción de la personalidad.

Palabras clave

Dinámicas familiares, Personalidad del niño, Entorno, Comunicación, Interacción social.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante de Psicología Fundación Universitaria Luis Amigó, octavo semestre.

³ Estudiante de Psicología Fundación Universitaria Luis Amigó, octavo semestre.

⁴ Estudiante de Psicología Fundación Universitaria Luis Amigó, octavo semestre.

⁵ Estudiante de Psicología Fundación Universitaria Luis Amigó, octavo semestre.

⁶ Docente de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Funlam. Perteneciente al grupo de investigación "Familia, Desarrollo y Calidad de Vida", del Programa de Desarrollo Familiar.

⁷ Para efectos del presente escrito, se hace referencia "al otro" como aquella persona significativa para el niño, y al otro como un igual.

Categorías

Cuadro 1.

Categorías de análisis

Familia	La familia es un sub sistema que contiene las bases necesarias para la formación de un sujeto; impactando a nivel social e individual a sus integrantes, pues este contexto se constituye de relaciones transferenciales que proporcionan los cuidados psicoafectivos y bilógicos que permiten establecer los cimientos para la construcción de la personalidad y la interacción con otros individuos (Garcés Prettel y Palacio Sañudo, 2010).
Comunicación	Marta García (2006), expone que la comunicación está estrechamente ligada a la interacción, permitiendo la existencia de la sociedad, por lo que se convierte en un elemento fundamental de la estructura de este sistema; además concede la construcción de vínculos, afirmando así que hay una reciprocidad en estos dos conceptos – interacción, comunicación—ya que aportan a la construcción del otro.
Personalidad	Se consolida a partir de una serie de características que reúne un persona, tales como el carácter, el temperamento, lo físico, lo genético y lo social; estos elementos servirán como base para la construcción de la propia esencia, permitiendo conseguir una individualidad enmarcada en la unicidad e irrepitibilidad, transversalizada por la dialéctica, entre lo consciente y lo inconsciente, e influenciada por el colectivo social (Montaño Siniestra, Palacios Cruz y Gantiva, 2009).
Relaciones parentales	Al igual que los conceptos: relaciones familiares y parento-filiales, Oliva (2006), las define como aquella relación que se establece a lo largo de los años, y que están mediadas por la comunicación y por los cambios propios de cada individuo, además son afectuosas; dichas relaciones se establecen con las figuras más significativas, ya que están cargadas de afecto.
Interacción social	La interacción, según García (2006), es un proceso circular que se vive gracias a la relación con los otros; permite la construcción de significados para comprender la realidad y formar identidades. En esta lógica, y retomando a la familia, concebida como un sistema, entenderemos cómo las acciones de cada parte de este, logran impactar a los otros, formando así patrones y pautas repetitivas, que se dan gracias a la comunicación.

Fuente: cuadro realizado por los autores (2015)

Presupuesto primero

Personalidad: La vida del niño una experiencia que se construye

Múltiples definiciones han permeado el concepto de personalidad; sin embargo, Linares (2007), en su texto “La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistémica”, la define como: “la dimensión individual de la experiencia relacional acumulada, en diálogo entre pasado y presente, y encuadrada por un substrato biológico y por un contexto cultural” (p. 383); al respecto, la influencia que se da por factores como la familia, los vínculos parentales, la escuela, los pares, el entorno social, entre otros, constantemente interactúan con el desarrollo del niño, desde el momento de su concepción hasta su desarrollo vital actual, convirtiéndose así, en un factor determinante en su ser histórico en el mundo.

Es preciso afirmar que, los fenómenos de la personalidad han estado siempre bajo presupuestos de las distintas variaciones otorgadas por la sociedad; sin embargo, pese a estos cambios, la familia ha jugado un papel primordial en su construcción, ya que esta se convierte en el primer espacio de socialización de la persona; en este sentido, Palacios y Rodríguez (como se citó en Muñoz, 2005), presentan la familia como,

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia ha dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (p.148).

Con lo anterior, se concibe entonces el entorno familiar como la primera esfera en la que el sujeto, a partir de la pertenencia, forma las bases para enfrentarse al mundo, aprende las normas básicas de comportamiento, y se inscribe e instaura en la sociedad, lugar que le permitirá elaborar un concepto de sí mismo y de los demás, bajo la perspectiva del construccionismo social.

Como se ha señalado, la familia provee unos elementos fundamentales que hacen que, en el desarrollo de la personalidad y en la etapa de la socialización, el niño adquiera una estructura que establezca unos niveles de personalidad con mayor organización; en esta instancia, aparece el intercambio de ideas, la exploración, los gustos, los deseos, las acciones y el sentir; sin dejar de lado que todos estos factores van a influir y a facilitar la seguridad psicológica, proceso que se va efectuando a través de esta socialización, que se inicia en la familia, puesto que es allí donde las primeras identificaciones, con sus padres o cuidadores, se escenifican como un danza vincular en donde unos y otros, desde la perspectiva sistémica, aprenden y desaprenden, se leen, se reconfiguran, establecen mediaciones y acuerdos, entran en interacción con el medio, y viven la *conversación* como la posibilidad de encontrarse en lo cotidiano y en lo íntimo.

En este sentido, el desarrollo de la personalidad del niño es un proceso integrativo que, como se había mencionado anteriormente, se origina a partir de la concepción del sujeto y continúa durante su momento histórico vital; como una *urdimbre* de experiencias pasadas que marcarán el presente; experticia que influirán en su futuro, logrando un nuevo dispositivo interiorizado, de cara a situaciones y experiencias que lo configurarán como un subsistema dentro del sistema familiar; he aquí un nuevo dilema, leído desde el propósito de este escrito como la posibilidad máxima para formar y establecer nuevas conversaciones referidas a la personalidad del niño, como parte fundamental de las metas del desarrollo humano. La tarea, entonces, se avizora a partir del reforzamiento de los vínculos parento filiales y los distintos mecanismos de comunicación, como componente constitutivo y no sustitutivo, de cara a las teorías de la comunicación.

Presupuesto segundo

La comunicación: un componente constituyente

La comunicación no solo se refiere al acto que implican las palabras, puesto que en la dinámica familiar abarca todo un contexto, como se afirma en algunos de los textos referenciados, donde se toma en cuenta que ésta, si bien puede ser verbal, también es emocional, social, cultural, familiar, entre otros; así las cosas, resulta válido afirmar que la interacción de estos factores, junto con los aspectos biológicos individuales, propios de cada sujeto, juegan un papel fundamental a la hora de hablar de personalidad; en este punto, valdría la pena preguntarse ¿de qué aspectos hace parte la personalidad? Izquierdo (2002), afirma que,

La personalidad unas veces es parte de la estructura del carácter, al que ayuda a solucionar sus problemas y dilemas, pero otras deja de serlo, cuando una manifestación de la personalidad (por ejemplo, una manifestación de histerismo) ejerce una función importante en la persona. (p. 628).

La posibilidad de hacer una lectura holística integradora y sistémica del lugar que ha tenido el vínculo, como fundamento estructural de la familia, es una reflexión que aún hoy se está construyendo y gestando cada vez más en las lógicas académicas, que contextualizan el lugar de la familia como un espacio motivador de relaciones y agencia educativa por excelencia.

Señalar que los cambios y permanencias de la familia en la actualidad se generan a partir de los constructos socioculturales a los que ésta se ha visto enfrentada en las últimas décadas, es tan sólo un pálido reflejo de lo que la familia en sí misma ha construido; Moreno Mosquera (2011), afirma que las nuevas dinámicas familiares se han visto altamente influenciadas por aspectos como los cambios tecnológicos. Lo anterior, lleva a pensar las formas, maneras y experiencias vividas, cómo las familias asumen su responsabilidad en este mundo vincular, en interacción y relación permanente, a lo que se puede llamar *secuencias familiares que se construyen en lo íntimo*. También es importante resaltar que la educación, es un proceso que toma en cuenta diferentes vertientes, ya que va desde la forma en que el niño, como sujeto, siempre está dispuesto a asumir-absorber, a propósito de la “metáfora de esponja”, todo aquello que sus padres hacen y dicen, mientras perciben lo que estos sienten; ello se transmite por medio de la sincronía que se entreteje en la dinámica interna familiar; de ahí la importancia que los sujetos, a la hora de planear y constituirse-constituir familia, realicen un proceso de internalización, tomando como punto de referencia qué tan sano se está psíquicamente, y lograr establecer vínculos más significativos con sus posibles-futuros hijos, hacia un desarrollo adecuado y sostenible, en términos de la salud mental, en el otro *significativo*.

Habiendo reconocido anteriormente que la familia es el principal núcleo que influye en la formación del niño, se hace necesario resaltar los elementos esenciales que intervienen de manera positiva; destacando el papel de la comunicación como un agente determinante en la construcción de la identidad, facultando al niño de forma asertiva para interactuar en el mundo actual; por tanto, las expresiones, tanto físicas como verbales, actúan como un canal afecto-amoroso que lleva al niño a pensarse e incorporar las representaciones del lenguaje que ha reconfigurado. En este caso, la comunicación, como categoría humana, interviene como diada dialogante entre los vínculos familiares y el desarrollo del sujeto, ya que siendo soporte pertinente en el niño, da muestra de seguridad en sí mismo; por su parte, sí sucede lo contrario, se puede suscitar en el niño una integración existencial perturbada o inadecuada, que pone en conflicto la construcción de su personalidad.

Todas estas construcciones y determinantes que se forjan bajo los procesos de comunicación, son los que mediarán constantemente las relaciones de cada persona; así pues, el niño, inmerso en la familia, se instaura como sujeto integral, listo para interactuar en un mundo social, donde el centro de referenciación serán los procesos de comunicación, que implican una serie de relaciones –significantes- transversalizadas por las experiencias, suscitadas con las *figuras de apego*, este “consiste en la vinculación afectiva, estable y consistente que se establece entre el niño y su

madre, como el resultado de la interacción entre ambos” (Vanegas Osorio, 2006, p. 11); según lo anterior, esta dialéctica se podrá entender desde una perspectiva holística y relacional, que está direccionada a la comprensión del sí mismo (self) del niño, que desde la teoría de la psicología relacional, se constituirá a partir de tres elementos: el discurso de otros significativos sobre él, la identificación del niño con las representaciones de objetos externos que tienen de su sí mismo, y experiencias donde el infante se ha mostrado capaz o incapaz (Vanegas Osorio, 2006, p. 10).

En esta lógica, la búsqueda de lazos que vinculan al sujeto con un otro, es considerada importante para la construcción de la personalidad, en el desarrollo de conductas de apego (seguro); a su vez, es necesario un ambiente que le proporcione al niño elementos para enfrentarse al mundo exterior, y pueda establecer relaciones interpersonales, mediadas por las relaciones parentales, que dan como resultado unos patrones de comportamiento en el niño y en otras áreas significativas de su vida.

Es de resaltar que no se pretenden disminuir las frustraciones a las que todos como seres humanos debemos enfrentarnos; se trata de establecer en el niño un Yo suficientemente fuerte, el cual, pese a las dificultades cotidianas, le permita tener la capacidad de afrontarlas y salir bien de ellas, tomándolas como un aprendizaje para su vida; en este sentido, es importante destacar que la familia ha de estar en constante sintonía con el desarrollo del niño y sus necesidades, en clave de procesos educativos que inviten al niño a elegir y decidir; en este momento histórico las pautas y las prácticas de crianza son la posibilidad por excelencia para establecer vínculos, configurando la relación entre los subsistemas familiares, como un todo relacional dialogante, conversacional y reflexivo. Según Viaplana, Muñoz Cano, Compañ Felipe y Montesano del Campo (2012),

El sistema familiar como un todo, como un organismo estructurado e interdependiente que se comunica con unas pautas de interacción, y en las que el individuo sólo es uno de sus componentes, su valor tiene que ver con la función y posición en el sistema. (p. 3).

En este sentido, es necesario comprender y leer al niño como aquel que asumirá un lugar y una función en el mundo, que va a depender de la posición que le ha otorgado su familia a lo largo de su existencia; construcción que potenciará a partir de las prácticas comunicacionales que se han establecido, gracias a la interacción e interdependencia de los miembros que componen el sistema familiar, el cual se puede reconocer como una constelación familiar única; el niño será el reflejo de las relaciones parentales, y las manifestaciones de su comportamiento serán fundamentales para comprender estos procesos de comunicación e internalización de significados y significantes que le son propios y únicos a cada sistema familiar, estadios fundantes que permiten la configuración de la personalidad de cada individuo; estos no son homogéneos, pues las dinámicas internas de cada sujeto siempre se encuentran latentes e implícitas. Es así cómo se generan encuentros comunicativos propios de un grupo representativo para el niño; en este caso la dinámica familiar va a marcar la esencia de la interacción comunicativa. Musitu y Soledad- Lila (como se citó en Ramírez, 2005), afirman que,

Los estilos de socialización se relacionan con la intensidad de la comunicación en las relaciones padres-hijos. Relacionando distintos estilos de crianza y nivel de comunicación dentro de la familia, los padres que usan más comprensión y apoyo en la crianza tendrán más altos niveles de comunicación, y las familias con niveles más bajos de comunicación tenderán a usar la coerción y el castigo físico más a menudo. (p. 169).

Es importante resaltar que no existen buenos o malos procesos comunicativos que median los estilos de crianza, pues se reconoce que es la cultura y las normas sociales las que, a través de las vivencias cotidianas que emergen, constituyen los significados colectivos, y que enlazan el diálogo que se da entre la familia- niño- sociedad, permitiendo que dicho sistema coexista y se amplíe, proporcionando un abanico amplio de caracteres, que abarcan las diferentes esferas de su realidad, siendo algunas de ellas más profundas y extensas, que orientarán los procesos de aprendizaje y socialización del individuo.

Finalmente, es imperativo precisar que en el núcleo familiar existen interrelaciones que están mediadas por el lenguaje; siendo este un elemento fundamental en la construcción de la personalidad del niño, ya que por medio de él se construyen significados y significantes que posibilitan el equilibrio de la psique con la realidad circundante, además existe una dinámica que se desarrolla en este microsistema -familia- que está en constante cambio, dado a que sus miembros están en comunicación con instituciones socialmente estructuradas que provocan un impacto en la vida de estos individuos; dado a este intercambio, se establecen patrones de comportamientos que refuerzan o no las conductas que cada sistema familiar ha proporcionado.

La comunicación y la educación van conectadas con el constructo familia- niño- sociedad; si bien, son muchos los factores que median entre estos, serán las familias quienes actúen como el eje fundamental que permitirá la dialéctica entre las áreas mencionadas anteriormente; es así, como se instaurarán en el niño pautas de comportamiento, dándole este un lugar en la familia, para que así él se asuma y asuma el mundo social al que pertenece.

La personalidad del niño será la mayor muestra de la influencia que tienen las relaciones parentales en la construcción de los sujetos; estas influyen al niño, pues son sus primeras aproximaciones con el medio, y le generan unos patrones de comportamiento que se instauran en su estructura psíquica, determinándolo como persona y sujeto en sociedad.

La familia es aquel grupo social que escribe, narra y vive la vida en la persona, la cual va a cambiar o a permanecer, dependiendo del mundo relacional que se gestó en familia –de la que participe-; en esta reflexión final, se quiere comprender y potenciar que el mundo adulto es el mundo de las posibilidades, que para el niño existe y el comprende; un espejo de prácticas y pautas, conversaciones, caminos, opciones que, en lo cotidiano, se ponen en-señas -se enseña-, y también se aprende. Los vínculos familiares y la dinámica que en ellos se cierne resulta apenas el ambiente propicio inicial para influenciar en el niño unos primeros asomos hacia la construcción de su personalidad, que a lo largo de su existencia lo consolidará como persona en sociedad.

Referencias

- García, M. R. (2006). La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica. *Análisis*, 33, 45-62. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n33/02112175n33p45.pdf>
- Garcés Prettel, M. y Palacio Sañudo, J. E. (enero-junio, 2010). La comunicación familiar en asentamientos subnormales de Montería (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (25), 1-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21315106002>
- Izquierdo, A. (2002). Temperamento, carácter, personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción. *Revista Complutense de Educación*, 13(2), 617-643. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0202220617A/16585>.
- Linares, J. L. (diciembre-enero, 2007). La personalidad y sus trastornos desde una perspectiva sistémica. *Clínica y Salud*, 8(3), 381-399. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1130-52742007000300008&script=sci_arttext
- Montaño Siniestra, M., Palacios Cruz, J. y Gantiva, C. (julio-diciembre, 2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 3(2), 81-107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225531007.pdf>
- Moreno Mosquera, V. J. (2011). Familia postmoderna: una crítica a la tradición jurídica colombiana. *Cuadernos del SIUNE*, 1(2), 5-18.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *Portularia*, V (2), 147-163. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/505/b1518923.pdf?sequence=1>
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37(3), 209-223. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61838/82584>
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, XXXI(2), 167-177. Recuperado De <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v31n2/art11.pdf>
- Vanegas Osorio, J. H. (2006). *Sistema Categorial de la Psicología Dinámica*. Documento de apoyo a la Especialización en Psicología Clínica, Universidad del Norte.
- Viaplana, G., Muñoz Cano, D., Compañ Felipe, V., y Montesano del Campo, A. (2012). *El modelo sistémico en la intervención familiar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/31584/1/Modelo_Sistemico_2012_2013r.pdf

La reeducación en farmacodependencia: antes y después de una historia¹

Forma de citar este artículo en APA:

Herrera Jaraba, D. S., Rojas Fernández, J. M., Cadavid Montoya, J., Rojas Quiroga, Y. C. y Rodríguez Bustamante, A. La reeducación en farmacodependencia: antes y después de una historia. *Revista Poiésis*, 30, 145-150.

Diana Seneth Herrera Jaraba²,
Jorge Mario Rojas Fernández³,
Julian Cadavid Montoya⁴,
Yeisi Cristina Rojas Quiroga⁵,
Alexander Rodríguez Bustamante (asesor)⁶

Resumen

El presente artículo pretende evidenciar el proceso de reeducación de consumidores de sustancias psicoactivas, abordando tres estadios que, a saber, son el alma de dicha práctica: *inicio, durante y después del mismo*; logrando así la identificación de las posibles causas de consumo y de los factores de riesgo que conllevan al sujeto a la reincidencia. La importancia de la familia y su rol dentro de la sociedad es transversal en el tema de consumo de sustancias psicoactivas, ya que en ésta es donde se forja la estructura bio-psico-social del sujeto; es por ello que cuando hay una fractura dentro de la misma, se da lugar a estos posibles problemas de consumo. Es de gran relevancia que el sujeto consumidor acepte y reconozca su adicción, este sería el primer paso de intención de cambio del individuo, el aceptar que está dejando de ser funcional en el campo social, afectivo y familiar. Existe un anhelo en la mayoría de personas que inician un proceso de reeducación hacia las drogas, sus logros y consolidación enmarcan una forma diferente de ver e interactuar con sí mismo y con los demás.

Palabras clave

Sustancias psicoactivas, Comunidades terapéuticas, Familia, Intervención.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Mg. Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

³ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁴ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁵ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁶ Docente investigador, categoría Asistente, de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Funlam. Perteneció al grupo de investigación "Familia, Desarrollo y Calidad de Vida" del Programa de Desarrollo Familiar. Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co

Un primer trazo

La adicción a las drogas representa para la sociedad actual un importante problema de salud pública, y para optimizar su tratamiento se requiere mayor comprensión, y por esta vía mayor aceptación, del origen multicausal de sus efectos y de la necesidad de una intervención integral. (Zapata, 2009, p. 86).

En este sentido, el presente artículo de reflexión, ofrece un primer avistamiento sobre los hallazgos encontrados, haciendo referencia a la transformación que se evidencia en un sujeto consumidor, trazando un antes y un después del proceso de reeducación. Según Martínez Mantilla et al. (2007),

En relación con el consumo de sustancias en 2004, los usos más prevalentes corresponden a sustancias legales, con mayor aceptación social del alcohol y tabaco (cigarrillo), seguidas por una ilegal, la marihuana. La prevalencia de consumo semanal de alcohol se encuentra en una cuarta parte de los estudiantes y de este grupo, cerca de un tercio hasta alcanzar el estado de embriaguez. Probablemente entre el grupo de estudiantes que se embriaga semanalmente se encuentran los adolescentes con mayor riesgo de dependencia al alcohol o alcoholismo. Otros estudios realizados en poblaciones diferentes muestran prevalencias comparables a las presentadas en este informe (24). Sin duda, este consumo de alcohol guarda una relación importante con la aceptación del consumo en diferentes contextos sociales (25). De la misma forma, muchos adolescentes no consideran el alcohol como una droga como la cocaína o la marihuana (24). (p. 222).

De acuerdo al anterior estudio, los usos más prevalentes corresponden a sustancias legales, con mayor aceptación social del alcohol y tabaco (cigarrillo), seguidas por una ilegal, la marihuana.

De esta manera, se puede evidenciar en la cultura colombiana un alto grado de aceptación de las sustancias legales (cigarrillo y alcohol), gracias al alto consumo de estas en diferentes contextos; este tipo de actos se pueden llegar a considerar un problema, cuando la persona que consume se da cuenta de un uso desmedido de esta sustancia (Pérez Gómez y Sierra Acuña, 2007).

En Colombia, según el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas, realizado por la Dirección Nacional de Estupefacientes y el Ministerio de la Protección Social (2008), se ha evidenciado que ciudades como Bogotá, Medellín, Barranquilla y Cali, tienen prevalencias más altas de consumo de sustancias psicoactivas, debido a que son ciudades con alta población.

Por otra parte, el consumo de sustancias de tipo ilegal (marihuana, cocaína, entre otras), se estigmatiza en gran medida en este contexto, debido al posible desconocimiento de las personas sobre sus implicaciones desfavorables, teniendo en cuenta que este trastorno por abuso se convierte en un problema, en reiteradas ocasiones, por la predisposición a la dependencia de estas últimas sustancias mencionadas.

El significado que el consumidor le atribuye a los estados de conciencia alterados, producidos por las sustancias psicoactivas, argumentan su apreciación del abuso de sustancias, y su aprehensión va a estar sesgada por su subjetividad, no permitiéndole percibir las implicaciones negativas que conlleva el consumo de dichas sustancias. Lo anterior, le imposibilita reconocer en sí mismo un trastorno por abuso o dependencia, y de esta manera pierde objetividad en la toma de decisiones importantes en su contexto social, desde lo micro hasta lo macro.

En la misma línea, se puede decir que el sujeto, inicialmente, manifiesta una resistencia al cambio; sin embargo, bajo determinadas circunstancias, que sean suficientemente impactantes, el consumidor podrá modificar el significado de su conducta adictiva y adoptar una postura que le permita resignificar su concepto frente al consumo, e incluso reconocer su adicción y observar sus problemáticas con un enfoque diferente, desde lo social, lo afectivo y lo familiar, lo cual implica una pretensión de cambio y toma de acciones específicas, que intencionan la búsqueda de comunidades terapéuticas o grupos de ayuda para controlar su consumo o dejar de consumir; es importante aclarar que, para efectos del presente escrito, se denominara *-espacio enclave de la persona que consume-*; entendido como el espacio imaginario personal del consumidor, en el cual deposita todos los pensamientos acerca de su problema.

Cabe destacar la relevancia en el proceso de transformación de un sujeto consumidor a un sujeto con una visión de mundo distinto, que reintrepreta su hacer individual y familiar en otras lógicas, que lo conducirán a nuevas lecturas de sí mismo y de otros. No obstante, es pertinente aclarar que un sujeto no vuelve a ser el mismo después de un proceso reeducativo, y esto se debe a que en este tipo de espacios se le ofrecen ciertas herramientas, las cuales intervienen, directa o indirectamente, en sus dimensiones bio-psico-social. Es recomendable que, durante el proceso de transformación, vinculado al consumo de sustancias psicoactivas, esté presente la participación activa de la familia, reconociendo que su dinámica interna es fundamento constitutivo de ciertas predisposiciones hacia el consumo de sustancias psicoactivas u otras adicciones.

La espiritualidad en este punto es determinante, toda vez que el sentido de trascendencia, frente al fenómeno social del consumo, configura una apuesta al sentido de vida y la *reinvidicación-recuperación* del hombre por el hombre como ser en falta y ser en creación permanente.

Si bien es cierto que a medida que ha ido creciendo en los contextos sociales la drogadicción, también han aparecido diferentes actores que buscan controlar y evitar que se extienda este fenómeno; entre los principales protagonistas se encuentran: el Gobierno Nacional, la Organización de Naciones Unidas (ONU), la Organización Mundial de la Salud (OMS), las universidades, los grupos de ayuda y las comunidades terapéuticas, que tienen como fin, la transformación del sujeto, y así lograr que este abandone todas sus dependencias a las drogas. Es importante reconocer que, en la línea del tiempo, han surgido comunidades terapéuticas con diferentes enfoques o modelos; están las que son ambulatorias y las que son internas. Además, los enfoques de hogares terapéuticos más comunes son: el modelo conductual, el modelo humanista, el modelo "de choque", entre otros. De los anteriores, el más utilizado es el modelo conductual. En este sentido, Secades-Villa, García

Rodríguez, Fernández-Hermida y Carballo Crespo, (2007), sustentan que “La terapia de conducta cuenta con tratamientos empíricamente validados que se consideran estrategias esenciales para el tratamiento efectivo de la drogadicción” (p. 29).

Un segundo trazo: de la intervención a la formación

El consumo de drogas afecta directa e indirectamente toda la completitud del ser humano, desde sus múltiples dimensiones; además, todo sujeto que ha sido atravesado por un proceso de reeducación se asume como conocedor de los contra de una sustancia psicoactiva, y se da cuenta cuáles fueron los motivos que lo conllevaron al consumo de las drogas. Investigaciones han demostrado que la droga es solo un síntoma de un conflicto que se encuentra mucho más al interior de la persona, y estos conflictos se traducen en: relaciones amorosas fallidas, vacíos existenciales, depresiones, baja auto estima, entre otros.

Para poder realizar una buena intervención terapéutica con un paciente adicto a las drogas, se debe trabajar muy de la mano con los siguientes actores: familia, sujeto y comunidad. Se hace referencia a la familia porque es fundamental en todo tratamiento terapéutico, y esto se debe a que ella es el primer factor protector o de riesgo, que tiene el individuo cuando regresa a enfrentar su realidad. Cooper (como se citó en Sáenz Rojas, 2003), analizando la estructura familiar de las sociedades occidentales, afirma que la familia es también “generadora de problemas de salud mental” (p. 26).

Por tanto, es la familia quien ofrece el verdadero apoyo a un individuo en los momentos de ansiedad y de crisis, porque es esta su principal fuente de sustento, convirtiéndose en un pilar fundamental en la construcción del nuevo entorno del sujeto, teniendo en cuenta que es un trabajo en conjunto, dado que la familia es la responsable de la permisividad ante el individuo, posibilitándoles percibir que son ellos los que deben regir la autoridad frente a un adicto y procurando tomar decisiones que conlleven a beneficios para el consumidor y su núcleo familiar.

El modelo de intervención Familiar propuesto reconoce en la familia un factor fundamental para la protección del consumo de drogas. Señala que a través de esquemas de soporte positivo, en el que se clarifiquen las relaciones de autoridad, afecto y comunicación. (Zapata, 2009, p. 86).

De lo anterior, si hay un solo miembro de la familia que se encuentra bajo la problemática de la drogadicción, esto en muy poco tiempo se podrá convertir en una problemática familiar, que afectará a cada miembro, y se podrá evidenciar cuando inicie la aparición de síntomas, como: afectación en comunicación, relaciones familiares tensas, la discusión es la única solución para los problemas, hay agresiones físicas, verbales, y aparece el silencio. Por esto, se pretende hacer hincapié, en que este no es un problema que abarca solo al individuo y a la comunidad terapéutica, es indispensable que se involucren todos los miembros de la familia para buscar una solución y ayuda en conjunto. Según Farías, Guerra, Cifuentes, Rozas y Riveros (2010),

La Terapia Ocupacional podría incidir en la efectividad del tratamiento y rehabilitación a través de una apropiada entrega de un repertorio de actividades que la persona puede desarrollar durante su tratamiento, esta selección le ayuda al individuo a permanecer saludable y resistir el stress. (p. 48).

Así las cosas, el Estado se ha involucrado, como parte activa de la solución, contribuyendo a grupos de apoyo para los individuos que están inmersos en esta problemática; es preciso mencionar que en estas intervenciones se da a lugar a una resignificación del rol del consumidor en la sociedad, y en esa medida se posibilita que este se adhiera a las normas de la misma, tomando distancia de los factores incidentes que conllevan a esta acción. Por consiguiente, el trabajo que se realiza en las comunidades terapéuticas es grupal en la mayoría de entidades, debido a que cuando se trae la voz de los consumidores, narrando sus experiencias vividas, se convierte en un referente para que cada uno de los individuos pueda resignificar su concepción frente al consumo, en función de las experiencias propias y las aportadas por sus compañeros.

Cabe mencionar que el proceso de reeducación incide significativamente en un cambio conductual del sujeto, y este se evidencia en un encadenamiento de significados que el sujeto le otorga, no solo a el consumo, sino también a sus experiencias con respecto a esta situación, y a las ideas subyacentes que fueron generadoras de los motivadores emocionales y conductuales del malestar manifestado por el sujeto y por su familia, teniendo en cuenta que este malestar fue provocado por el uso indiscriminado de sustancias psicoactivas, en las cuales el placer era el único fin, y en donde el sujeto inicialmente no puede detectar un malestar, ya que la búsqueda del placer o el desplazamiento de sus malestares están manifiestos en su conducta adictiva. Sin embargo, se evidencia una cohesión significativa en el sujeto, debido a una incongruencia entre lo que él desea, lo que la sociedad le pide y su familia le reprocha. En este sentido, el consumidor puede percatarse de su problema, cuando percibe que hay una discordia en las diversas dimensiones de su vida, lo que impacta su óptica del mundo lo suficiente como para reconocer su adicción.

La persona, antes de ser atravesado por un proceso de reeducación, a propósito del consumo de sustancias, no tiene conciencia de las implicaciones desfavorables que le produce su adicción, transformándolo en un ser disfuncional para la sociedad. La familia es un actor fundamental en el proceso de reeducación, puesto que es la encargada de proporcionar el ambiente adecuado que le permita al adicto desenvolverse como agente activo de la misma, apropiándose de sus derechos y obligaciones frente a la familia y a la sociedad en general. Si bien existe una transformación positiva en el rol que el individuo juega dentro de la sociedad, es importante una motivación que permita continuar en el proceso y no tener una posible reincidencia en el consumo; la motivación puede ser de origen multicausal en las distintas esferas del desarrollo humano. De acuerdo a Montoya (2010),

Los trastornos por uso de sustancias continúan siendo un reto para la salud pública en general y para la psiquiatría en particular. Desde hace más de tres décadas estos trastornos se presentan con características epidémicas, afectando a una gran parte de la población, y no hay señales de que se vayan a erradicar, al menos en un corto plazo. (p. 8).

En este sentido, y a manera de conclusión, continúan los retos para todos los actores que hacen parte de la historia o historias de quienes han pasado por la experiencia de la farmacodependencia y las adicciones. Es pertinente llamar la atención a todos los profesionales de las ciencias sociales y humanas con la idea firme de afinar sus prácticas y procedimientos en las atenciones que requieren las personas que desean apostarle a ambientes de reeducación-educación, y de esta manera volver a vivir la experiencia de familia, pareja, estudio, trabajo, relaciones sociales; en definitiva, el resurgimiento a una nueva condición de humanidad por fuera de las adicciones, con el firme propósito de volver a contar una nueva historia.

Referencias

- Farías V., L., Guerra I., V., Cifuentes A., T., Rozas C., S. y Riveros E., M. E. (2010). Consumo problemático de drogas y Terapia Ocupacional: Componentes ocupacionales evaluados durante el proceso de tratamiento y rehabilitación. *Revistas Chilena de Terapia Ocupacional*, 10, 45-56. Recuperado de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/10559/10637>
- Martínez-Mantilla, J. A., Amaya-Naranjo, W., Campillo, H. A., Rueda-Jaimes, G. E., Campo-Arias A. y Díaz-Martínez, Luis A. (2007). Consumo de Sustancias Psicoactivas en Adolescentes, Bucaramanga, Colombia, 1996-2004. *Revista Salud pública*, 9(2), 215-229.
- Ministerio de la Protección Social y Dirección Nacional de Estupefacientes (2008). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas*. Bogotá, Colombia: Guadalupe. Recuperado de https://www.unodc.org/documents/colombia/2013/septiembre/Estudio_Nacional_Consumo_2008.pdf
- Montoya, I. (2010). Farmacodependencia (Editorial). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 39 (Supl. 1), 8-10. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502010000500002&lng=es&tlng=es
- Pérez Gómez, A. y Sierra Acuña, D. R. (2007). Recuperación natural y recuperación con tratamiento del consumo de drogas y alcohol. *Revista Adicciones*, 19(4), 409-422. Recuperado de <http://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/301/301>
- Sáenz Rojas, M. A. (2003) Aportes sobre la familia del farmacodependiente. *Revista de Ciencias Sociales*, 99, 25-44. Recuperado de <http://www.revistacienciasociales.ucr.ac.cr/wp-content/revistas/99/02-.pdf>
- Secades Villa, R., García Rodríguez, O., Fernández Hermida, J. R. y Carballo Crespo, J. L. (2007). Fundamentos psicológicos del tratamiento de las drogodependencias. *Papeles del Psicólogo*, 28(1), 29-40. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1426.pdf>
- Zapata Vanegas, M. A. (julio-diciembre, 2009), La Familia, soporte para la recuperación de la adicción a las drogas. *Revista CES Psicología*, 2(2). Recuperado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/355/586>

El tiempo y la experiencia de la lectura

Forma de citar este artículo en APA:

Viveros Chavarría, E. F. (2015). El tiempo y la experiencia de la lectura. *Revista Poiésis*, 30,151-156.

Edison Francisco Viveros Chavarría¹

Resumen

La experiencia de la lectura está estrechamente vinculada a la configuración de sentido en el tiempo. En el acto de leer confluyen el pasado, el presente y el futuro y ninguno de los tres tiene prioridad porque están entrelazados. La lectura se constituye en una vivencia singular y transformadora de la conciencia humana dado que desnuda, en un acto de transparencia, a aquel que se sumerge en ella. En este sentido el tiempo como linealidad y suma de mediciones es trascendido por una vivencia particular del leer que se configura en un lugar de refugio, en donde todo lo posible tiene origen para el lector. Además, también es una temporalidad en la que se conserva la existencia humana que se independiza de la rigidez de la medición, para crear una multiplicidad de posibilidades propias del acontecimiento de la libertad.

Palabras claves

Lectura, Temporalidad, Comprensión, Silencio, Experiencia de lectura.

¹ Este texto hace parte del proyecto "Los problemas de la lectura en Ciencias Sociales". Contó con el apoyo de la Fundación Universitaria Luis Amigó y la asesoría del profesor Andrés Francisco Contreras del Instituto de Filosofía de la Universidad de Antioquia en el contexto del curso "Tiempo y con figuración de sentido" ofrecido por dicha institución en el año 2015. Fue elaborado por Edison Francisco Viveros Chavarría. Profesional en Desarrollo Familiar (Funlam). Estudiante de Filosofía (Universidad de Antioquia). Especialista en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social (Universidad de Antioquia). Magister en Educación y Desarrollo Humano (Universidad de Manizales-CINDE). Docente Fundación Universitaria Luis Amigó, categoría asistente. Domicilio Medellín-Colombia. viveros.edison@yahoo.com, edison.viverosch@amigo.edu.co.

1. Entre la lectura lenta y el silencio está la temporalidad del comprender. A propósito de la introducción.

“Leer es dejar que le hablen a uno. Aquí hay un momento hermenéutico ¿quién puede leer sin comprender?”
(Gadamer, 1998, p. 69)

La experiencia de la lectura tiene una temporalidad vivida como un instante presente que se repite. El espacio y el tiempo se fusionan para propiciar el ambiente de acogida propio para la comprensión. Leer lleva en sí la expectativa de proximidad con un objeto enigmático. Simultáneamente, leer implica escuchar, disponerse a recibir la palabra de otro. Leer es un acto de acogida porque abriéndose al otro emerge un encuentro, una donación de sentido, un reconocimiento de la alteridad.

Las palabras de otro se han hecho realidad en el discurso que habita en el texto escrito. Una pregunta subyace en la expresión del que escribe, una experiencia agónica y una desesperación atraviesan la necesidad de escribir. Descubrir esa pregunta es la tarea de un lector cuidadoso, presto al diálogo, lento y angustiado por su deseo de saber sobre un objeto oscuro. La experiencia de la lectura es la relación entre dos mundos, uno del que escribe y otro del que lee comprendiendo. Gadamer (2005 a) nos dice que comprender es ponerse de acuerdo en la cosa. Es decir, para este caso, leer es entrar en el mundo de significados de quien escribe y a la vez, la voz del que ha escrito consigue hacerse un lugar en la forma de entender del lector. Ambos tienen la intención de ponerse de acuerdo, aunque no estén sentados uno frente al otro, sí lo están sus propios mundos, sus propios horizontes. Así que la temporalidad lineal queda trascendida y esas dos existencias que antes eran paralelas se cruzan y se fusionan.

Hay una característica para que estos horizontes, el del escritor y el lector se mezclen, el silencio. Tiene que haber silencio suficiente para que la palabra del otro pueda resonar. El recogerse para intentar comprender un texto es un acto de disposición. Escuchar, dejar que otro dirija su palabra al oído propio es ya ganar el privilegio del lector. El silencio es desprendimiento de sí, salida y evasión de la mismidad. Es decir, una distancia de la egología para abrirse a la otredad del escritor y facilitar que sus palabras aparezcan por primera vez en el oído interno. Cada palabra ofrecida por el texto se escucha como única y siempre nueva, generosa en el ofrecimiento de sentido. Sobre la relación entre silencio y la experiencia de la lectura dice Proust (1997)

En la lectura, la amistad a menudo nos devuelve su primitiva pureza. Con los libros, no hay amabilidad que valga. Con estos amigos, si pasamos la velada en su compañía, es realmente porque nos apetece. A menudo tenemos que dejarlos contra nuestra voluntad () la atmósfera de esta amistad pura es el silencio, más puro que la palabra. Pues solemos hablar para los demás, y en cambio nos callamos cuando estamos con nosotros mismos. Además el silencio no lleva, como la palabra, la marca de nuestros defectos, de nuestros fingimientos. El silencio es puro, es realmente una atmósfera. Entre el pensamiento del autor y el nuestro no interpone esos elementos irreductibles, refractarios al pensamiento, de nuestros diferentes egoísmos (p. 54-55)

Es así como no una lectura apresurada, rápida o una oferta de comprensión en poco tiempo es inadecuada. La temporalidad de la lectura no se mide aritméticamente. Se trata de otra forma de exponer el tiempo que no se concentra en la deliberación de los objetos empíricos, sino en el acontecer del mundo de la experiencia del lector. Esta forma de entender la lectura implica una transformación de la conciencia del sujeto que lee. La inquietud que se despierta en el acto de leer trasciende el tiempo lineal y se hace uno con el pasado, el presente y el futuro. La lectura es una simultaneidad de tiempos en el que ninguno es más relevante que el otro. Es la búsqueda, la necesidad y la agonía las que motivan el acto de leer. Por eso, cada lector encuentra en el texto una singularidad, lo que es capaz de escuchar. De eso se trata el momento hermenéutico, la interpretación que hace quien lee no se aleja de su propia historicidad. En este sentido el tiempo de la lectura es historia, concordancia y transformación. El lector al disponerse se hace lento, parsimonioso y asume la posición del caminante en un bosque que le ofrece múltiples colores y matices. El lector quiere demorarse en el texto, que el tiempo se prolongue y la experiencia se haga más fuerte, más vivida y persuasiva. No hay una verdad o una interpretación superior en el proceso de lectura. Lo que hay es una búsqueda de sentido. En coherencia con esto la tesis que quiero exponer en este escrito es la siguiente: *En la experiencia de la lectura confluyen el pasado, el presente y el futuro y ninguno de los tres tiene prioridad porque están entrelazados.*

2. El lugar de la pregunta en la experiencia de la lectura. A propósito del cuerpo argumentativo

"Estudiar es leer preguntando: recorrer, interrogándolas, palabras de otros. Y también: escribir preguntando. Ensayar lo que les pasa a tus propias palabras cuando las escribes cuestionándolas. Preguntándoles. Preguntándote con ellas y ante ellas. Tratando de pulsar cuáles son las preguntas que laten en su interior más vivo"
(Larrosa, 2007, p. 19)

La temporalidad en la lectura es un horizonte en el que confluyen el pasado, el presente y el futuro. Esto es posible por la función flexible que tiene la pregunta por el sentido. Leer es preguntar y no sólo la reproducción de unos signos lingüísticos. Un lector se sirve de las convenciones del lenguaje escrito para transitar en él. En ese ir y venir emerge lo inesperado, aquellos que conmueve y emociona al lector obligándole a quedarse asombrado en medio del texto. El pasado se recuerda por la vivencia adquirida que viene constantemente cuando se le evoca o se quiere volver a representarla como en un escenario cuyos actores están siempre dispuestos a poner en marcha la pieza teatral. El presente es la presencia de lo vivido frente a los ojos, la vuelta sobre el objeto de atención y la generosa entrega de la experiencia. El presente es pura generosidad de donación inagotable de significación. El futuro es promesa, expectativa, seguridad de volver a posar la mirada en el goce de lo que ya tiene existencia. El futuro es certeza del retorno, un adelantamiento preciso, firme, determinado y diáfano. La experiencia de la lectura se sostiene en la flexibilidad que ofrece la triada de la temporalidad pasada, presente y futura.

La alusión que Gadamer (2005 b) hace a la “docta ignorantia” es propia de un lector que lleva a cabo su trabajo basándose en el preguntar. Es decir, ¿Qué quiere decir el lector? ¿Cuál es el interrogante que se mueve en sus palabras? ¿A qué está tratando de responder? ¿Con quién está debatiendo? O ¿A quién le está respondiendo? Sin embargo, el sentido de la pregunta se dirige a la dirección que el escritor le ha dado a su escrito y cómo el lector descubre las señales, las vincula entre sí y las sigue hasta llegar a una interpretación, a un acuerdo siempre preliminar. Dice Gadamer (2005 b), en perspectiva platónica,

para poder preguntar hay que querer saber, esto es, saber que no se sabe. Y en el intercambio cuasicómico de preguntas y respuestas, de saber y no saber que muestra Platón, se puede reconocer que para todo conocimiento y discurso que quiera conocer el contenido de las cosas *la pregunta va por delante* (p. 440)

Dar el primer lugar a la pregunta en la experiencia de la lectura es ubicarla en el sitio del diálogo. La lectura es así diálogo entre el escritor y el lector. Es una conversación anacrónica pero simultánea. Ambos no están en el mismo espacio y tiempo medible y aún así están sincronizados a través del sentido que el texto ofrece. Se movilizan las mismas inquietudes, deseos, búsquedas e intereses para crear una coincidencia. Por ejemplo, las preguntas por temas como el amor, la muerte, la amistad, el reconocimiento de los otros y el funcionamiento del mundo entre otras, son comunes a todo ser humano, a toda sociedad. Podría decirse que obedece a un espíritu, a un deseo de saber y a múltiples formas de abordarle para hallar respuestas. La experiencia de la lectura y su relación con el tiempo es un asunto que concierne a todo lector, porque como dice Goldin

Leer es en suma, activar el potencial de un enorme reservorio de emociones, ideas, vivencias que es la cultura escrita y, a partir de un ejercicio de atención e inteligencia, prolongarlo, fertilizarlo, hacer que sea, como el amor para Quevedo, constante, y más allá de la muerte. (Goldin, en: Larrosa, 2007, p. 9)

Leer consiste en preguntar por las palabras de otro, abrirlas. Pero no se puede preguntar de cualquier manera, como bien lo señala Gadamer (2005 b). Una pregunta debe tener sentido, es decir, orientación. Por tanto, un lector indagará por la dirección de un texto, lo leerá con detalle, descubrirá la forma en que el escritor lo estructura y pasará luego a indagar por el sentido y la orientación del mismo. Todo trabajo exegético y filosófico parte de la formulación de preguntas. Sin embargo, la lectura puede caer en un estéril trabajo descriptivo. Decir las partes que conforman un escrito y cuántas veces se usó una palabra no es propiamente lo que significa haber tenido una experiencia como lector. Ésta quiere decir cuáles cambios se suscitaron en quien lee y si se abrieron campos nuevos de comprensión que modifiquen la forma de entender el propio mundo. En otras palabras, la lectura estimula la pasión y el fervor por saber más, por reconocer la propia finitud y a la vez el deseo de trabajar en ganar cada vez un mayor nivel de disposición para leer.

3. Consideraciones finales

La tesis que se ha defendido en este escrito consistió en afirmar que *en la experiencia de la lectura confluyen el pasado, el presente y el futuro y ninguno de los tres tiene prioridad porque están entrelazados*. La lectura es un esfuerzo hermenéutico que tiene como propósito comprender el sentido del texto escrito. La relación entre escritor y lector es íntima y trasciende el tiempo entendido como suma y linealidad. En una dirección diferente a la lineal está la circular. Siguiendo a Gadamer (2005 c) para comprender es necesario ir de la parte al todo y viceversa. Es decir, el movimiento circular para hallar el sentido de un texto se configura en la vinculación íntima que logra el lector con el texto. Lo que hace el escritor es anticipar el sentido con el que en el futuro se encontrará el lector que tiene como principal recurso su capacidad de hacerle preguntas al texto. Éste último sólo puede ser comprendido desde sí mismo. En este sentido afirma Larrosa (2007)

Las preguntas son la salud del estudio, el vigor del estudio, la obstinación del estudio, la potencia del estudio. Y también su no poder, su debilidad, su impotencia. Manteniéndose en la impotencia de las preguntas, el estudio no aspira al poder de las respuestas. Se sitúa fuera de la voluntad de saber y fuera, también, de la voluntad de poder. (p. 20)

Afirmo que la experiencia de la lectura está estrechamente vinculada a la configuración de sentido en el tiempo. En el acto de leer confluyen el pasado, el presente y el futuro y ninguno de los tres tiene prioridad porque están entrelazados. La lectura se constituye en una vivencia singular y transformadora de la conciencia humana dado que desnuda, en un acto de transparencia, a aquel que se sumerge en ella. En este sentido el tiempo como linealidad y suma de mediciones es trascendido por una vivencia particular del leer que se configura en un lugar de refugio, en donde todo lo posible tiene origen para el lector. Además, también es una temporalidad en la que se conserva la existencia humana que se independiza de la rigidez de la medición, para crear una multiplicidad de posibilidades propias del acontecimiento de la libertad.

A la noción de lectura rápida opongo una lectura parsimoniosa, lenta y disfrutable. Un volumen alto de páginas para ser leídas en poco tiempo no habla de las capacidades de un lector, sino de su afán de estéril erudición. No es la alta cantidad de textos leídos lo que evidencia la actividad intelectual y filosófica, sino la capacidad comprensiva y analítica de lo leído. No es sólo la exégesis de textos lo que resulta ser central en la vida del investigador en el campo de la Filosofía, sino lo que hace con los textos leídos y cómo se vincula pasional y agónicamente con el pensamiento expresado en los textos que lee. La experiencia con el "pathos" (πάθος) de la lectura no como erudición, sino como forma de resolver problemas que inquietan a un investigador en filosofía, es una manera honesta de entrar en contacto con la tradición del pensamiento filosófico y generar formas creativas de pensar la filosofía.

Referencias

- Gadamer, H. (1998). Oír-ver-leer. En: Arte y verdad de la palabra. Barcelona: Paidós, p. 69-81.
- Gadamer, H. (2005 a). El lenguaje como medio de la experiencia hermenéutica. En: Verdad y Método. Tomo I. Salamanca: Sígueme, p. 461-486
- Gadamer, H. (2005 b). La primacía hermenéutica de la pregunta. En: Verdad y Método. Tomo I. Salamanca: Sígueme, p. 439-447.
- Gadamer, H. (2005 c). El significado hermenéutico de la distancia en el tiempo. En: Verdad y Método. Tomo I. Salamanca: Sígueme, p. 360-370
- Larrosa, J. (2007). La experiencia de la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Proust, M. (1997). Sobre la lectura. Valencia: Pre-Textos

Desaparición forzada en Colombia: el duelo, un asunto de reparación social¹

Forma de citar este artículo en APA:

Zapata Mazo, L., Giraldo Muñoz, J., Zuleta Muñoz, A. y Montoya Laverde, C. (2015). Desaparición forzada en Colombia: el duelo, un asunto de reparación social. *Revista Poiésis*, 30, 157-162.

Liced Zapata Mazo²,
Julián Giraldo Muñoz³,
Adriana Zuleta Muñoz⁴,
Cristina Montoya Laverde⁵

Resumen

La desaparición forzada ha sido consecuencia de conflictos armados, y Colombia no es ajena a esta táctica de guerra, por lo que el Estado ha implementado una reparación integral. Por consiguiente, el presente artículo abordará la pertinencia de dicha reparación, haciendo hincapié en el componente simbólico de la reparación integral para las familias de víctimas de desaparición forzada.

Palabras clave

Conflicto armado, Víctimas, Desaparición forzada, Duelo, Memoria, Reparación.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

³ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁴ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁵ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

Colombia hace parte de los pocos países que padecen un conflicto armado interno, siendo de los más antiguos (55 años) del continente americano. Pero sería inapropiado hablar de conflicto armado y no de conflictos armados, reconociendo que son varios los motivos. En este sentido, Medina Gutiérrez (2009), plantea, como motivos que dieron inicio a un conflicto armado en el país, los siguientes:

La distribución del poder entre elites regionales claramente diferenciadas (Centralismo vs. Federalismo); el nivel de participación de la Iglesia Católica en los asuntos del Estado (Clericalismo vs. Secularismo); el tipo de políticas comerciales más adecuadas para promover el crecimiento económico (Librecambio vs. Proteccionismo); el ritmo y la extensión de las transformaciones sociales y culturales (Modernización vs. Tradicionalismo). (pp. 164-165).

Se diría que, en el fondo, estas fueron las problemáticas más coyunturales que dieron inicio a los conflictos armados colombianos; no obstante, hoy en día, estas polaridades mencionadas no sobresalen, y se podrían sintetizar en motivos sociales, económicos, políticos y religiosos.

En consecuencia, Colombia tiene diferentes grupos armados: legales, ilegales, legítimos e ilegítimos, donde cada uno tiene su forma característica de coexistir; sin embargo, algo que asemeja a estos grupos armados es la relación con la población civil y sus consecuencias. Todos han colmado al país con víctimas, y entre estas encontramos a las familias de las víctimas de desaparición forzada. Es de resaltar que, históricamente, en Latinoamérica "la desaparición de personas fue la principal metodología de lucha contra la oposición política e ideológica utilizada por el gobierno militar" (Ambos et al., 2009, p. 5). Pero en Colombia esto se volvió una táctica de guerra utilizada por todos los grupos armados, incurriendo unos más que otros.

De acuerdo con las denuncias de las organizaciones de Derechos Humanos y de familiares de desaparecidos, la presunta autoría de estas acciones estaría concentrada en la Fuerza Pública y en los paramilitares. De los 5.016 casos documentados por las organizaciones mencionadas, se logró establecer al presunto autor en sólo 689 casos. De este total, 290 fueron desaparecidos por miembros de la Fuerza Pública, lo que corresponde al 42,1%; 246, lo fueron por grupos paramilitares, lo que equivale al 41,8%; 137 desapariciones, es decir el 19,9%, fueron atribuidas a otros grupos armados; y finalmente 16 o el 2,3% del total fue atribuido a las guerrillas. (Grupo de Memorias Históricas, 2013, p. 37).

Frente a esto, el gobierno ha tratado de reparar a las familias de las víctimas de desaparición forzada, pero ¿Cómo se repara una víctima de desaparición forzada si su familia aún espera a la persona? Todavía son pocas las familias que saben qué pasó con sus familiares desaparecidos.

Por lo anterior, el Estado ofrece en la actualidad una reparación integral, siendo esta un conjunto de ayudas que reciben las víctimas del conflicto armado. Esto sin importar si son víctimas de forma directa o indirecta, ya que "víctima se refiere al concepto de parte lesionada, en el entendido de que es aquella cuyo derecho de carácter individual ha sido denegado, afectado o dañado por un acto ilegal" (Lopez Cardenas, 2009, p. 303).

Por tanto, la reparación integral a las víctimas en Colombia debe ir mucho más allá de una indemnización material; reparar es más que esto; se deben tener en cuenta otros factores como el sufrimiento que le causaron los hechos al individuo, y de paso a su familia; porque cada individuo asimila de manera diferente los sucesos que no sólo afectan la parte individual, también el entorno social donde se encuentra inmerso el sujeto.

En relación con lo anterior, es de suma importancia considerar el aspecto psicosocial dentro de los procesos de reparación, puesto que,

Lo psicosocial en un proceso de reparación, señala lo simbólico del concepto, en el entendido que los actos de reparación para las víctimas o comunidades representan en algo lo perdido, pero no borran los daños irreparables ocurridos. Este reconocimiento, dignifica el sufrimiento de las personas y reconoce la capacidad de transformar la realidad. (Rebolledo y Rendón, 2010, p. 46).

Por consiguiente, conocer las significaciones que cada víctima hace de los hechos ocurridos, servirá como base para iniciar un proceso de reparación, donde se abarquen las diferentes esferas en las que se mueven, contribuyendo así a la toma de decisiones y de las estrategias que sean más adecuadas para la reparación de estos sucesos, desde la parte material, psicológica y social.

Ahora bien, retomando el tema de desaparición forzada, es importante resaltar que es uno de los focos de atención para la reparación integral, debido a que este se extiende no sólo al hecho en sí, de que el otro no está o que quizás ya no vive más, sino que también involucra a su familia.

La problemática de la desaparición forzada deja como víctima a la persona desaparecida y a su familia, siendo esta la que exige saber sobre su ser querido; la zozobra y desesperanza de los familiares, la falta de información, la ansiedad de saber la realidad de lo sucedido con ese esposo, hijo, hermano o amigo; deja ancladas a las personas en una constante incertidumbre. Ante esa pérdida, a la que no se le ha dado respuesta y que, desde un pensamiento lógico y racional, se construye la idea de que este ser querido, lo más probable es que está muerto, a pesar de que en el fondo se guarda la esperanza de aún encontrarlo con vida.

Según lo anterior, para las víctimas es necesario saber qué pasó con su ser querido; contemplar la idea de que está muerto trae consigo ciertas preguntas: cómo murió, si sufrió o no, quien lo mató, por qué razón, dónde está el cuerpo. Es decir, al contemplar dicha idea se empieza a elaborar el duelo, y este es definido por García-Pelayo (como se citó en Sánchez Aragón y Martínez Cruz, 2014),

Como la reacción emocional y de comportamiento en forma de sufrimiento y aflicción, emergente cuando un vínculo afectivo se rompe; lo que incluye componentes de tipo psicológico, físico y social, con una intensidad y duración proporcionales a la dimensión y significado de la pérdida. (p. 1331).

A todo esto, en el transcurso del duelo, se hace importante la memoria, debido a que es esta la que le otorga sentido a ese presente que viven aquellas víctimas. La memoria es de significativa importancia para ellas, debido a que, como lo plantea Navalles Jahir (2007),

La memoria, se sugiere, es un ejercicio que confronta, desde sus relatos y recuentos, desde sus andanzas y ensueños, la imposición de un único escenario, el cual explica o expone las razones necesarias (pero no suficientes) del por qué, el cómo, cuándo y dónde, es que ciertos acontecimientos sucedieron, o algunos fenómenos en las conciencias irrumpieron, o ciertas situaciones se hicieron manifiestas y permanecieron, razón por la cual la relevancia del recordar, en cada ocasión, se vuelve más y más entrañable. (p. 228).

En este escenario, se hace difícil el cómo poder olvidar, porque algo tan complejo, como la vida misma, se sigue construyendo alrededor de este conflicto, y el contexto sigue recordándoles que continúan en la confrontación. Cuando llega la reparación, las víctimas asumen que llega la verdad; algunas huyen y sólo la reprimen, porque esta les hace daño, u otras sólo necesitan de ella para poder estar tranquilas por primera vez; este proceso conlleva muchas veces a tener que enfrentar a su victimario buscando una verdad, buscando un consuelo que les lleve a elaborar su propio duelo.

Con la reparación integral llegan aquellas reparaciones simbólicas, estas donde la narración es de gran importancia para el duelo. Ricoeur (como se citó en Piper, 2013), afirma que “las narraciones se arman en torno a una secuencia y una trama que resulta fundamental para su comprensión. Se construye una intriga en la que se reúnen acontecimientos, personajes, azares, intenciones, medios, etc.” (p. 1004). De estas narraciones, hacen parte aquellos lugares simbólicos y físicos en donde la narración toma vida, cobra sentido, se palpa, se siente, se huele; monumentos, rituales, espacios, fotografías, señales, lugares donde se recuerda el pasado, se vive un nuevo presente y se avizora un mejor futuro.

Estos sitios tienden a tener diferentes significados para los familiares de aquellas víctimas que dejó el conflicto armado; por ejemplo, los que vivieron con estos que fallecieron, sólo quieren recordar su imagen; aquellos que siguen tales como hijos pequeños o que vivieron poco con los desaparecidos, además de recordar su imagen, también quieren recordar el dolor y el hecho de no tenerlos; mientras que los hijos que aún no nacían y nietos de aquellas víctimas desaparecidas, quieren recordar es la felicidad y los buenos hechos que hicieron los que ya no están. Y es así como el duelo tiene diferentes formas para llevarlo, miles de causas para haber entrado en él, y muchas maneras de ayudar a quienes están en proceso de uno. Es en este momento donde se debe hacer una profundización en el trabajo de una reparación integral para las víctimas, donde se acerque lo más posible esta ayuda a quienes la necesitan.

La reparación integral debe ir más allá de sólo ofrecer un consuelo momentáneo a las víctimas, porque el daño que sufrieron familiares o personas allegadas no permite la elaboración del duelo, afectando en gran medida el proyecto de vida; ese constructo que se habían trazado con ese otro que no se sabe si está vivo o muerto, y que trasciende más allá de dar una respuesta emotiva para calmar lo que por dentro hiere y aún habla.

En conclusión, la elaboración del duelo para las personas allegadas a las víctimas de desaparición forzada, es un proceso que no sólo atañe a dichas personas; pues al no contar con el cuerpo y la verdad de los hechos, se complejiza la ruptura del vínculo. Es en esta medida que cobra gran importancia la reparación simbólica, pues con esta se adquieren las herramientas para la aceptación de la pérdida.

Sin embargo, esta ausencia de palabras habla a través de vivencias comunes entre estos individuos jóvenes: la tristeza por la ausencia de alguien preciado, la incertidumbre por no tener información de su paradero, la imposibilidad de un duelo porque su condición no permite la elaboración de la pérdida, el miedo por sentirse vulnerados e intimidados por los hechos que envuelven el fenómeno, y la impotencia por no encontrar recursos efectivos que den respuesta a la incertidumbre que les alberga. (Alvis-Rizzo, Duque-Sierra y Rodríguez-Bustamante, 2015, p. 971).

Referencias

- Alvis-Rizzo, A., Duque-Sierra, C. P. y Rodríguez-Bustamante, A. (2015). Configuración identitaria en jóvenes tras la desaparición forzada de un familiar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 963-979.
- Ambos, K., Alflen, P., Guzmán, J. L., López Díaz, C., Meini, I., Galain, P. y Malarino, E. (2009). *Desaparición Forzada de Personas. Análisis comparado e internacional*. Bogotá, Colombia: Nomos Impresores.
- Grupo de Memorias Históricas. (2013) *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Informe general del Grupo de Memoria Histórica*. (2 ed. corregida). Bogotá, Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Lopez Cardenas, C. M. (julio-diciembre, 2009). Aproximación a un estandar de reparación integral en procesos colectivos de violación a los derechos humanos: Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. *Revista de Estudios Socio Jurídicos*, 11(2), 301-334.
- Medina Gutiérrez, F. A. (enero-diciembre, 2009). El conflicto Armado en Colombia: Nuevas tendencias, viejos sufrimientos. Misión Jurídica. *Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, (2), 159-177. Recuperado de <http://www.unicolmayor.edu.co/revistamisionjuridica/pdf/segundaedicion/elconflictoarmado.pdf>
- Navalles Jahir. (2007). Memoria y derechos humanos: ¿prácticas de dominación o resistencia? *Athenea Digital*, (11), 227-230.

- Piper Shafir, I. (2013). La memoria como moda y la conmemoración como farándula: reflexiones críticas en torno a los 40 años del golpe de estado en Chile. *Anuari del Conflict Social*, 1007-1024.
- Rebolledo, O. y Rendón, L. (2010). Reflexiones y aproximaciones al trabajo psicosocial con víctimas individuales y colectivas en el marco del proceso de reparación. *Revista de Estudios Sociales*, (36), 40-50.
- Sánchez Aragón, R., y Martínez Cruz, R. (2014). *Causas y Caracterización de las Etapas del Duelo Romaántico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Piedra, papel o tijera: el juego del lenguaje en los tiempos del sexo casual¹

Forma de citar este artículo en APA:

Bedoya García, T., Cárdenas Chaverra, C., Monsalve Granda, A. y Castaño Orrego, M. I. (2015). Piedra, papel o tijera: el juego del lenguaje en los tiempos del sexo casual. *Revista Poiésis*, 30, 163-171.

Tatiana Bedoya García²,
Camilo Cárdenas Chaverra³,
Alexander Monsalve Granda⁴,
María Isabel Castaño Orrego⁵

Resumen

En la contemporaneidad la sexualidad es abordada de formas diferentes, a como se hacía anteriormente, aunque la forma de vivirla no difiere tan radicalmente a como se cree, puesto que cargamos con el peso de la historia que nos precede. Al hablar de la sexualidad, es necesario tener en cuenta las lógicas del lenguaje, bajo las cuales se desenvuelve el ser humano, tanto colectiva como individualmente, al igual que aquella herencia histórica que nos marca y define las pautas por las que nos regimos al momento de interactuar con el otro.

Palabras clave

Sexualidad, Lenguaje, Interpretación, Posmodernidad.

1 Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

2 Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam, octavo semestre.

3 Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam, octavo semestre.

4 Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam, octavo semestre.

5 Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam, octavo semestre.

La sexualidad ha sido un tema abordado desde distintas perspectivas, según la época histórica; por tanto, ha cambiado la forma de entenderla y vivirla. En el presente trabajo, no entraremos a ver cuáles han sido, a lo largo de la historia, aquellas perspectivas de las que hablamos, sino más bien, deseamos hablar del fenómeno de la interpretación del lenguaje que surge alrededor de la sexualidad en estos tiempos posmodernos.

En este sentido, invitamos al lector a que, por su propia cuenta, y si así lo desea, haga una búsqueda bibliográfica que pueda ilustrarle sobre los cambios que se han vivido históricamente, con respecto a la forma en que, como sociedad, hemos entendido este fenómeno.

En tiempos posmodernos, en donde la sexualidad ya no es un asunto exclusivo de la alcoba ni de los matrimonios, sino de lugares y parejas un poco menos *convencionales*, hemos de echar mano a herramientas diferentes para comprender este cambio, y que esta empresa no se convierta en algo complicado; por tanto, en un intento de entender la relación que tiene el lenguaje con la sexualidad, nos hemos servido de las teorías Wittgensteinianas, que nos han aportado conocimiento acerca de las diversas interpretaciones subjetivas, que pueden hacerse de aquellas conversaciones que sirven de antesala a un encuentro sexual.

Y es que no solamente hablamos de las palabras usadas y cómo se usan, también hablamos de las miradas, el roce de una mano, todas aquellas manifestaciones corporales, que aunque no nos detenemos a analizar separadamente, las entendemos en conjunto y son procesadas como una invitación -o un rechazo-, a nuestras intenciones; la pregunta es entonces ¿por qué difieren las interpretaciones de una misma expresión, escuchada en tantas ocasiones anteriormente, o un simple gesto?, y es que varía no solamente la forma en que interpretamos lo que se nos muestra; algo que habíamos creído *leer* correctamente en el pasado, ahora no tiene el mismo significado, y es entonces cuando dos subjetividades se entrecruzan, porque aquello que creía que el otro me mostraba no coincidía con lo que éste pretendía.

Piedra, papel o tijera.

Para entender un poco sobre los juegos del lenguaje en el sexo casual recurrimos a la teoría Wittgensteiniana planteada en sus *Investigaciones filosóficas*, sobre el uso que se hace de los términos en el lenguaje. López (2012), menciona que Wittgenstein considera que el significado de un término depende del uso que a éste se le da en determinado lenguaje, y que los juegos de lenguaje son, precisamente, las distintas formas en que se emplea cada término. Aquellos juegos lingüísticos tienen, así como cualquier otro juego, unas reglas determinadas bajo las cuales opera.

Entendemos que las interpretaciones que se producen en la comunicación, son resultado del seguimiento de aquellas reglas ya establecidas, y que los errores que se presentan podrían ser producto, ya sea de la multiplicidad de juegos lingüísticos existentes, y por consiguiente de que ambos interlocutores estén inscritos en algunos de éstos, o de aquello de lo que nos habla López (2012):

Para Wittgenstein, un hecho de fundamental importancia es que todos establecemos reglas y una técnica para un juego, y seguimos efectivamente esas reglas; pero las cosas no siempre van de acuerdo al supuesto que nos asegura la regla. Nos enredamos en nuestras propias reglas. (p. 127).

¿Y cómo se producen aquellas reglas de las que hablamos?, aunque ya mencionamos que existen, no solamente un juego de lenguaje, sino varios, esto no quiere decir que cada juego lingüístico sea producto de un proceso únicamente subjetivo, sino por el contrario, de una serie de acuerdos realizados con el otro con el que me comunico. El lenguaje para Wittgenstein no es un lenguaje privado, es un lenguaje social, producto del encuentro diario con el otro. Así las cosas, López (2012), afirma que la imposibilidad del lenguaje privado reside:

En la tesis de los juegos del lenguaje, en la suma de juegos que están inmersos en el uso del mismo, que están regidos cada uno por sus propias reglas las cuales no son en ningún caso privadas, puesto que el único criterio con el que nos enteramos que seguimos correctamente la regla radica en el uso habitual: porque su uso y los juegos pertenecen a una colectividad y nunca a un individuo solo. (p. 133).

Con respecto al lenguaje privado, Wittgenstein (1988) nos dice:

Supongamos que cada uno tuviera una caja y dentro hubiera algo que llamamos «escarabajo». Nadie puede mirar en la caja de otro; y cada uno dice que él sabe lo que es un escarabajo sólo por la vista de su escarabajo. (p. 245).

Según lo anterior, nadie puede conocer cuál es la percepción subjetiva que tiene cada individuo sobre cierto concepto, y que finalmente, sólo se conoce el significado de dicho concepto gracias a que, en favor de nuestra comunicación, hemos llegado a un acuerdo acerca de éste.

Así mismo, Wittgenstein aplica su ejemplo del escarabajo al concepto de *dolor*; no podemos relacionar nuestra experiencia propia de dolor con el concepto, puesto que éste sólo tendrá validez cuando se usa como convención social, es decir cuando se habla del concepto de dolor, producto de un acuerdo colectivo (Gamero, 2015).

Tiempos del sexo casual

Otrora, se pensaba en la sexualidad como un asunto puramente biológico, y que por tanto, ésta se encontraba condicionada únicamente por lo anatómico. Sin embargo, a través de la historia se ha descubierto, y analizado, que la sexualidad humana no opera bajo las mismas lógicas que la sexualidad animal.

Se ha reconocido que nuestra sexualidad no se encuentra determinada por la posesión de genitales masculinos o femeninos, pues la elección de una posición sexual depende de muchas otras situaciones que no son físicas. Esto no quiere decir que lo anatómico no haga parte de esta elección, sino que no es determinante; hacen parte también de ésta, factores psíquicos y culturales, que influyen en el sujeto al momento de elegir una posición ante su sexualidad.

Para Freud (1972) “la persona de la cual parte la atracción sexual se le denomina *objeto sexual* y el acto hacia el cual impulsa el instinto, se denomina *fin sexual*” (p. 8). No es desconocido el hecho de que el *fin sexual* de los seres humanos no sea la reproducción, no es negado que el placer sea el fin más común ante este hecho que es inherente a nosotros; y mucho menos, que el *objeto sexual*, (aunque aún hay discusiones morales sobre esto), sea diferente al del sexo opuesto.

Hasta inicios del siglo XVII, los cuerpos se exhibían y las prácticas sexuales se realizaban sin mayores restricciones; pero aparece la época victoriana, un tiempo de cambio en las preocupaciones políticas y en las sensibilizaciones culturales. Es un momento en que “la sexualidad es cuidadosamente encerrada. *Se muda* [cursivas añadidas]” (Foucault, 1998, p. 6).

Sólo hay lugar para el acto sexual en la privacidad de la cama de los padres, y la *decencia de las palabras* es lo que viene a primar en el lenguaje de la sociedad. Es donde la sexualidad no sólo no existe, sino que no debe existir, debe desaparecer cualquier manifestación -actos o *palabras*- (Foucault, 1998); es decir, tiempo de represión para todo aquel que quiera llamarse decente. Quien no, puede irse con su escándalo a otra parte: prostituta y enfermo mental serán sus nombres.

Ahora estamos en el siglo XXI, caracterizado por su avance tecnológico, expansión de conocimientos, globalización -cada vez se está más cerca del otro-; hablar de sexo se supone que no es un problema, de hecho, hay cierto placer al hacerlo. Esto es lo que Foucault (1998) llama “*El beneficio del locutor*”:

Si el sexo está reprimido, es decir, destinado a la prohibición, a la inexistencia y al mutismo, el solo hecho de hablar de él, y de hablar de su represión, posee como un aire de transgresión deliberada. Quien usa ese lenguaje hasta cierto punto se coloca fuera del poder; hace tambalearse la ley; anticipa, aunque sea poco, la libertad futura. De ahí esa solemnidad con la que hoy se habla del sexo. (p. 7).

Para Foucault hubo una aceleración discursiva sobre el sexo. Pero es claro que no solamente ha sido discursiva, sino también una aceleración en los actos sexuales que no tienen que responder a una relación formal, como era ley en la época victoriana. Ahora bien, para nadie es un secreto que las relaciones sexuales no son propias del matrimonio ni siquiera de relaciones de noviazgo, sino que es conocida la existencia de las relaciones de sexo casual.

En una investigación realizada por Wentland y Reissing (2011), que tenía como objetivo examinar cualitativamente las relaciones de sexo casual, se muestra que no solamente existe un tipo, sino cuatro tipos de relaciones de sexo casual, las cuales interactúan de modos diferentes. Formas complejas de relaciones de sexo sin compromiso que varían en participación emocional y sexual, y van desde un solo encuentro, a una continua amistad que incluye el componente sexual.

Las relaciones de sexo casual, que tienen como característica el encuentro de una sola noche entre dos desconocidos, difieren entre los otros tipos de relaciones de sexo casual, por el hecho de que solamente se han visto esa vez, y no tienen la intención de volverse a encontrar. Puede decirse entonces que, se asemeja a la actividad sexual que tienen los animales, pero anteriormente hemos hecho la aclaración de la diferencia entre la actividad sexual humana y la animal; la elección de objeto y fin sexual, es parte del determinante humano que difiere de los animales.

Ahora, aunque en la contemporaneidad es distinto el acercamiento sexual, a la época victoriana, y haya un acelere, tanto en lo discursivo como en el acto sexual, nos queda como herencia el recato que antecede la actividad sexual.

Es cierto que nos sentimos *libres* por el hecho de tener relaciones de sexo casual (solamente una noche), con una persona desconocida. Sin embargo, recae sobre nosotros esa herencia de la época victoriana, con la que, por medio de nuestro lenguaje corporal y discursivo, intentamos de forma implícita tener este tipo de relaciones.

Así, por medio de una situación, que es para muchos común, trataremos de dilucidar un poco estos juegos del lenguaje que menciona Wittgenstein, teniendo en cuenta también el lenguaje corporal, y por supuesto, esta herencia de la época victoriana anteriormente mencionada.

El juego del lenguaje en los tiempos del sexo casual

En medio del ruido de la música y las conversaciones, su amiga le advierte que alguien la observa hace un rato; ella voltea a ver y él está ahí, mirándola fijamente, le dedica una mirada fugaz, algo picaresca y comienza a jugar con su cabello, se sonríe con su amiga y lo mira de nuevo.

Al preguntarnos por la causa de su acción, es decir, el de jugar con su cabello, ésta puede atribuirse a un juego de rol desde su posición femenina; esta acción se debe a los roles de género impuestos por la sociedad con respecto al *deber ser*. Esto es importante en el lenguaje seductor por las maneras *correctas* e *incorrectas* de abordar a alguien con intenciones de seducirlo, las cuales cambian dependiendo de si se trata de un hombre o una mujer, o bien, dependiendo de la posición en la que se encuentre el sujeto con respecto al otro, es decir en este caso, si es quien corteja o si es el cortejado.

Igualmente, podemos inferir que ella hace algo para contribuir con esta comunicación no verbal, aunque sea de un modo breve. Ahora bien, si ella está interesada, ¿por qué asume una postura tan pasiva?, Martínez (2009) menciona:

Según Kaufman, el rol masculino se reafirma en la construcción patriarcal donde el hombre debe ser varón: pene: poder: activo: masculino, mientras que la otra parte de la ecuación del lenguaje inconsciente en la sociedad patriarcal es hembra: castrada: pasiva: femenina. (p. 40).

Él continúa mirándola fijamente desde su lejana mesa y hace un gesto con su rostro invitándole a compartir un trago, toma su copa, se la enseña y le sonríe gentilmente. Sin embargo, ella baja la mirada y quiere comunicarle con su cuerpo que no está realmente interesada, pero lo está.

Existe aquí una paradoja interesante: la chica está interesada, y de manera sutil muestra su interés al aceptarle la mirada, pero al mismo tiempo intenta demostrar desinterés. Martínez (2009), en su análisis de un cuento sobre seducción, explica cómo funciona esta aparente contradicción. Pero antes de explicar el mecanismo mencionado, según la autora, consideramos necesario entender su uso del término *chica fácil*:

En este marco, una “chica fácil”, como expresión popular, se asocia evidentemente con la mala mujer. Es aquella que vive su sexualidad libremente y eso la ha convertido en una especie de marginada social, que no podrá aspirar a una vida “decente” junto a un marido que la “respete” y “proteja”. (Martínez, 2009, p. 40).

Es evidente entonces, que la expresión *chica fácil* puede resultar ser un adjetivo indeseable dentro de la sociedad. Aclarado el uso de la expresión mencionada, veamos pues su opinión acerca de la paradoja en cuestión:

Del mismo modo, connota el encuentro sexual en donde la mujer debe tener, dentro del modelo patriarcal, una actitud de pudor, vergüenza y pasividad, pero sobre todo, de resistencia ante el hombre que, del otro lado del espectro es aquel cuyos impulsos y deseos sexuales son incontrolables. La “fácil”, evidentemente, mostrará una actitud absolutamente opuesta, pero aquello que la hará acreedora del adjetivo, es que, al igual que el hombre, tiene también un deseo incontrolable y por eso accede a la relación sexual de manera abierta y libre. (Martínez, 2009, p. 41).

Así, el mostrar una actitud opuesta a sus verdaderas intenciones resulta tremendamente útil en la interacción con el otro en el juego de la seducción, siendo fácil, mientras se hace la difícil.

Al pasar algunos minutos vuelve a mirarlo, intenta nuevamente hacer contacto visual con aquel joven que tan apuesto le resulta, cuando esto ocurre, se levanta de su asiento y se dirige a la barra, esperando que él la siga, lo cual él hace. Al llegar a la barra, ella se inclina sobre ésta invitándole a que la observe, pues ella conoce bien su atractivo. Mientras él camina hacia ella, admira su sensualidad, su ropa, sus gestos, la curvatura de su trasero debajo de ese vestido rojo.

"Dos cervezas, por favor", le dice Vanessa al bartender; mientras espera, se ruboriza un poco al saber que aquel hombre está al lado suyo, observándola fijamente.

La coquetería les permite a ambos dar a conocer sus intenciones al otro, el contacto visual, es quizás el más importante componente del lenguaje no verbal para poder obtener lo que se desea: el encuentro sexual. Es allí donde reside la invitación a hacerlo. Ella con sus miradas le invita, le alerta, y al saberse victoriosa se ruboriza, sabe que, aunque tiene lo que desea esto le genera algo de nerviosismo, vemos de nuevo la influencia de aquella herencia mencionada anteriormente.

Al recibir los tragos, él extiende su mano y toma uno de ellos, aprovechando así para rozar la suave mano de aquella mujer de tez pálida y labios rosa.

– *Gracias –dice Alejandro sonriéndole coquetamente.*

Ella retrocede mientras se burla de su particular intento por tratar de iniciar la conversación.

– No hay problema. – se sienta en la barra.

– Mucho gusto, Alejandro ¿y cómo te llamas? –le responde él mientras extiende su mano

– Vanessa – dice ella al corresponder a su gesto seguido de un largo sorbo de cerveza.

Mientras el oro líquido recorre su garganta, Vanessa aspira el aroma de Alejandro, un aroma dulce e incitante que aumenta su interés.

– Parece que tienes sed – comenta él, mientras admira la curvatura de sus largas piernas – ¿O es que estás nerviosa?

Ella suelta una carcajada mientras levanta su ceja en señal de desagrado.

– ¿Qué te causa tanta gracia? – le pregunta Alejandro.

– No es nada, veo que vienes con varios amigos, ¿están celebrando algo? – pregunta señalando la mesa de la esquina.

– No, solamente queríamos relajarnos un rato, – responde Alejandro – ¿y cuál de ustedes es la cumpleañera?

– Yo ¿te nos unes? – Le dice sonriendo.

—Pues si me vas a dejar celebrarlo con vos, preferiría que fuera solamente entre los dos, de hecho yo vivo cerca.

Vanessa lo mira fijamente a los ojos con picardía, y esbozando una sonrisa seductora le dice:
—Espérame afuera, voy por mis cosas.

Podemos observar en la situación, un claro ejemplo de uno de aquellos encuentros casuales sobre los cuales hemos estado hablando a lo largo de este artículo, vemos entonces que tanto el final de la situación es claro para el lector, como las intenciones de los personajes están claras entre ellos. Esto se debe precisamente, a lo que Wittgenstein postula acerca de que el lenguaje no es un asunto privado, sino que tiene lugar en lo social (Gamero, 2015). Es pues el resultado de una serie de convenciones sociales, en donde, gracias a la interacción de los sujetos, se llega a un acuerdo sobre cuál es el significado de determinadas palabras, frases, e incluso reacciones físicas.

Es evidente, entonces, que aquellas conductas fruto de dichas convenciones sociales que tienen lugar en la contemporaneidad, como antesala de un encuentro sexual casual, son consecuencia del peso de la historia que nos precede, es decir, que aquellas restricciones sociales que tuvieron lugar en la época victoriana, con respecto a la sexualidad, aún hoy influyen fuertemente en nuestro comportamiento.

Foucault (1998), al hablar del beneficio del locutor, expresa claramente que la forma de referirnos a la sexualidad es consecuencia del deseo que existe por liberarnos de aquella represión pasada (p. 7); sin embargo, esto no nos concede dicha libertad, puesto que aquellos juegos del lenguaje, en los cuales nos encontramos inscritos, y por tanto son producto de la socialización, se encuentran influenciados por la moral, y es esto lo que no nos permite desligarnos de aquella opresión latente.

Entonces pues, si deseamos liberarnos de aquella represión antes mencionada, ¿por qué no usamos un lenguaje más directo?, como aquel lenguaje usado por Sade en sus obras, con el deseo de desligarse de la opresión que en cuyo momento era ejercida por la iglesia católica. Tal vez sea porque, aunque al leerle, esto genere cierto placer inconsciente, tal agresividad sigue siendo rechazada por la influencia de las normas morales que se nos han inculcado, y desprendernos de esto no es fácil empresa.

Jóvenes doncellas, durante tanto tiempo atadas por los lazos absurdos y peligrosos de una virtud imaginaria y de una religión repugnante: imitad a la ardiente Eugenia; destruid, pisotead con su misma ligereza todos los ridículos preceptos inculcados por vuestros imbéciles padres. (Sade, 1795, p. 3).

Referencias

- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. Madrid, España: Siglo Veintiuno Editores. Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/681.pdf>
- Freud, S. (1972). *De Tres ensayos sobre teoría sexual*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Gamero, A. (2015). *El escarabajo de Wittgenstein y el lenguaje privado*. Recuperado de <http://lapiedradesisifo.com/2015/01/29/el-escarabajo-de-wittgenstein-y-el-lenguaje-privado/>
- López, A. (2012). Del tractatus lógico-philosophicus a las investigaciones filosóficas y la teoría de los juegos lingüísticos de Ludwig Wittgenstein. *Escritos*, 20(44), 121-135.
- Martínez, M. (2009). Seducción, disciplina y alteridad en chica fácil de Cristina Civale. *Filología lingüística*, 35(1), 39-51.
- Sade, M. (1795). *La filosofía en el tocador*. Recuperado de <https://letraslang.files.wordpress.com/2014/11/macc81rquez-de-sade-filosofia-en-el-tocador.pdf>
- Wentland, J. y Reissing, E. (2011). Taking casual sex not too casually: Exploring definitions of casual sexual relationships. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 20(3), 75-91.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Filosóficas

Violencia de poder en la pareja¹

Forma de citar este artículo en APA:

Zapata Arango, E., Patiño Mahecha, L. y Pérez Ruiz, V. (2015). Violencia de poder en la pareja. *Revista Poiésis*, 30, 172-177.

Ericssol Zapata Arango²,
Lizeth Patiño Mahecha³,
Valentina Pérez Ruiz⁴

Resumen

El presente texto es de carácter reflexivo, y evoca autores que han trazado caminos escriturales, que hoy, en las voces de las autoras de este artículo, a manera de provocación inicial, se presenta en las Jornadas de Lectura de Ensayos. La violencia de poder en las parejas ha incrementado en relación con la última década, debido a la falta de comunicación propia de la relación de pareja, además, de la influencia directa del micro sistema de un individuo, conformado por la familia, la cultura y la sociedad, en la que el sujeto realiza su aprendizaje vicario. En este sentido, la importancia del estudio en mención, radica en presentar qué aspectos determinan que en una relación, formalizada y estructurada, se ejerza violencia, psicológica y física, por poder en la pareja.

Palabras clave

Violencia, Parejas, Poder, Comunicación, Relaciones significativas.

¹ Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El presente ejercicio escritural se enmarca en el curso electivo "Voz, Palabra y Escritura", orientado por el docente investigador Alexander Rodríguez Bustamante.

² Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

³ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

⁴ Estudiante del Programa de Psicología de la Funlam.

Todo conflicto entraña riesgos. Ahora bien, los enfrentamientos entre dos personas que realmente se preocupan solícitamente la una por la otra, no tienen por qué ser destructivos. Discutir de modo constructivo es una forma de comunicación que todos necesitamos aprender. (Van Pelt, 2014, p. 81).

A manera de iniciación

Cuán importante es para nosotros el conseguir una persona quien nos apoya y nos ayuda en nuestra vida emocional. La etapa de las relaciones de pareja se convierte en un factor protector de diversas situaciones cotidianas, como lo son la depresión, la drogadicción, el estrés, entre otros. Cuando la relación falla, a nivel de comunicación y respeto mutuo, entre la pareja se generan rupturas a nivel emocional, cognitivo y comportamental, no solo en cada uno de los miembros de la pareja, sino también en aquellos que se encuentran en su círculo familiar. Ahora bien, es de relevancia resaltar la importancia de nuestras primeras relaciones significativas, aquellas que se construyeron desde la infancia y fueron adquiridas por el aprendizaje vicario y el modelamiento; son estas las que se proyectan en nuestras relaciones de pareja formalizadas actualmente.

En relación con el modelamiento, Bandura y Walters (1974), indican que "el condicionamiento operante modela la conducta como un escultor modela una masa de arcilla" (p. 8). La sinonimia de la masa de arcilla, da una mirada bidireccional de las relaciones de pareja y su dinámica interna; ya que nos muestra que así como la masa de arcilla se va esculpiendo, a medida que el alfarero la moldea, nuestra relación se va moldeando a través de las situaciones de la vida cotidiana de cada individuo; estas situaciones van en relación con la familia, la cultura, el trabajo y el rol dentro de la misma relación de pareja. Ehrlich (1989), comenta que.

En su nueva unión, tanto el esposo como la esposa empiezan a desarrollar sus papeles y responsabilidades particulares en el hogar. Uno aprende del otro y ambos establecen las bases para su futura vida juntos; asimismo dedican mucha energía a lograr su independencia respecto de los padres y a incrementar la intimidad entre ambos. (p. 1).

Trayendo a colación lo mencionado por el autor, las parejas ejercen un rol específico en la relación de pareja; sí este rol se altera, se transforma o se invierte, la pareja se establece en una dinámica de poder y conflicto, la cual genera deterioramiento a nivel comunicativo, emotivo y relacional. Por tanto, la violencia en las parejas se genera, en gran medida, por el manejo que se le da a la relación de poder, que se subyace en la pareja. Weber (1997) dice: "Poder significa la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera sea el fundamento de esa probabilidad" (p. 2).

Por tal razón, el poder en la pareja, se forma y estructura en relación con los esquemas mentales y con el pensar de magnificación que pudiera tener frente a su pareja. Como se mencionaba anteriormente, esta relación de poder se gesta en correlación a las relaciones significativas que se producen desde la infancia, y trascienden a la pareja. Referente a lo anterior, la psicóloga Suares (2002), indica que "los chicos que son expuestos frecuentemente a las peleas entre los padres copian la forma de interactuar de estos y no desarrollan habilidades para contener la ira. Estos

le acarrearía problema en otros contextos” (p. 67). Según esto, el aprendizaje vicario genera una estructuración de las creencias y pensamientos subyacentes de cada persona; en consecuencia, la variabilidad en los roles de la pareja se han ido transformando con el pasar de los años. Feliu y Güell, (1992), ilustran que,

La idea del amor no siempre ha estado unida a la pareja estable. Hace apenas un siglo, el matrimonio como institución, destinada a mantener un orden económico y social y a proporcionar un marco familiar sólido, no tenía nada que ver con el amor. La noción de pareja venía determinada por otros muchos motivos y conveniencias. En el mejor de los casos, se esperaba que los contrayentes fueran lo suficientemente sensatos para ejercer sus responsabilidades y llegar, con el tiempo, a cierto grado de afecto mutuo. Los roles a jugar estaban bien descritos y delimitados. (p. 66).

El poder se puede encontrar con infinitas formas en las sociedades, es por eso que Weber desarrolló el concepto de dominación, una forma de poder más precisa y especializada. Entonces, Weber (1977), indica que,

El poder es una fuerza que se ejerce contra algo para algún fin, mientras que la dominación es el control que se tiene de una cosa para un fin, sin ejercer ninguna fuerza. Además, la dominación crea disciplina, obediencia por parte de las personas sin resistencia ni críticas. (p. 4).

El mencionado concepto de dominación, está dividido en tres categorías: dominación legal racional, dominación tradicional y dominación carismática, tal y como se indica a continuación.

Esta clasificación se basa en los medios con los que se consiguió la dominación. La dominación legal racional se crea cuando los actores creen en la legalidad y el derecho que tiene la autoridad. La dominación tradicional se obtiene cuando los actores creen en la legitimidad de la autoridad a partir del carácter moral y tradicional. Por último se da la dominación carismática cuando la autoridad se gana la legitimidad de los actores a partir del carisma, heroísmo, liderazgo y ejemplaridad. (Weber, 1977, p. 5).

Siguiendo la línea de Weber, podemos decir que el poder y la dominación no solo tienen fines económicos, sino que pueden tener intenciones más generales. Por ejemplo, el honor frente a la sociedad, que produce tener poder; o la educación en la escuela, o el hogar. Los medios para alcanzar el poder son muy variados, pueden ir desde el empleo de violencia hasta la publicidad.

Poder versus comunicación

Durante el paso del tiempo se ha perdido la comunicación entre las parejas. Feliu y Güell (1992), expresan,

Aproximadamente un 90% de las parejas que piden ayuda por dificultades de relación tiene una comunicación deficiente, y cuando decimos deficiente nos referimos tanto a los casos en que no se habla como a los casos en que se habla mal. (p. 66).

De esta pérdida de comunicación han surgido prácticas inadecuadas para solucionar los conflictos, como lo es la violencia, donde la agresividad, ya sea verbal o física, es la protagonista, llevando así al extremo la paciencia y la tolerancia. Nombrando este hecho, la OMS (2002), dice: “como violencia infligida por la pareja (también denominada “violencia doméstica”). Esta violencia se practica principalmente contra las mujeres y en esta se incluyen la violencia física, sexual y psicológica” (p. 1).

Hemos de tener en cuenta que en el siglo XXI, las nuevas oportunidades, tales como la educación y la independencia económica, a través de puestos laborales, nunca antes alcanzados por mujeres, han motivado a que se incremente la violencia por poder. En relación con lo anterior, la mujer ha salido de las vestimentas de sumisa, débil y subordinada, por la que se había catalogado, e incluso reconocido durante tiempo atrás.

Ahora bien, la mujer, en este tiempo, ha pasado de ser el sexo débil, a ser la que lidera en el hogar, sobrepasando las dimensiones culturales, dando así por terminado el régimen patriarcal, e iniciando una época que se pensó imposible; este cambio, ha sido tan significativo que ha llevado a que las parejas de hoy tengan mayores discrepancias y menores herramientas o estrategias para la resolución de conflictos. En nuestra cultura, el machismo se ha mantenido por muchísimo tiempo; según el director de Familias del ICBF, José Ignacio Rojas, en Colombia esta cultura “lleva a que se mantenga un prototipo de masculinidad dominadora y machista” (Caracol Radio, 2013). Lo que fomenta la violencia de género.

Los conflictos surgen entonces, cuando la mujer reclama sus derechos como ser humano capaz de nivelarse a las actividades de los hombres. De lo anterior, se desprende la lucha por el poder en la pareja, ya que en esta cultura patriarcal es el hombre quien adopta la posición de autoritarismo, como único miembro que ejerce el poder en la relación, pues es el que se encarga del dominio en la familia, causado ya sea por su estatus social, educativo, económico, cultural, entre otros, y por ende es quien decide, delega, ordena, impone, dando lugar al otro a que se someta y obedezca sus decisiones, y dejando de lado los intereses propuestos por ambos. Sobre esto, Kovacs (como se citó en Díaz Morfa, 2003), afirma que,

(...) hay VI estadios en el proceso de convivencia de la pareja, pero se traerá a colación el III por que habla específicamente del crecimiento de la divergencia de intereses y una lucha por mas independencia Afirma que en la pareja uno sobresale más en el poder que el otro. (p. 44).

Los autores mencionados anteriormente, coinciden con la misma teoría y mencionan que los miembros están en disputa por el control de la relación, en una competencia por sobresalir más y no tener que rendirse ante el otro; y dejando de lado el apoyo para la superación personal de su pareja, poniendo así en riesgo la relación por los constantes conflictos que surgen por demostrar quién es más. De igual forma, si analizamos la situación de las parejas que se encuentran en una lucha constante de poder, nos encontramos con víctimas directas e indirectas; es decir, la familia, los niños, y la sociedad, más directamente cuando se vuelve un asunto de salud pública. Este acto desencadena problemáticas adherentes a la violencia de género, como lo es la violencia intrafami-

liar. En este sentido, la Organización Panamericana de la Salud –OPS– (2002) clasifica la violencia intrafamiliar o de pareja en: “violencia dirigida contra uno mismo, violencia interpersonal y violencia colectiva” (p. 5). De igual forma, se afirma que “en la mayor parte de los casos se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales, y suele acontecer en el hogar, aunque no exclusivamente” (OPS, 2002, p. 6).

Cuando hablamos de violencia en general, muchas veces nos preguntamos qué factores se encuentran asociados a este tipo de comportamientos, donde las estrategias de dichas actuaciones son transmitidas de padres a hijos. En relación con esto, Fibero y Sánchez (2004), dicen:

La violencia se reproduce ya que los hombres que crecieron en hogares violentos (y que por ende son más propensos a ser violentos) y las mujeres que crecieron en hogares violentos (y que por ende son más propensas a permanecer en una situación de víctimas) tienden a emparejarse unos con otras. (p. 3).

En consonancia con lo anterior, la conducta de violencia y de victimización del individuo, observada en el hogar materno, no solo se transfiere al niño y lo convierte en una persona golpeadora o abusadora, sino que además genera otros factores de riesgo, tales como: el consumo de alcohol, de manera excesiva y periódica; y el tonarse replicador de maltrato a los hijos, quienes más adelante son replicadores de comportamientos; esta conducta se convierte entonces en una cadena de violencia, otro factor de riesgo que puede influir es la precaria situación económica.

Por último, sobresalen los altos índices de violencia de poder en la pareja; al igual que la importancia del ambiente como un factor determinante en la incidencia y presencia de la violencia en pareja, dando a entender cómo la cultura, la familia y la época en la cual nos encontramos influyen bidireccionalmente en la construcción y afianzamiento de la violencia en las parejas. Adicionalmente, en nuestro artículo se hace evidente el alto índice de comorbilidad⁵ que tiene la comunicación frente al manejo de la violencia en la pareja, debido a la exposición del sujeto a factores de riesgo, como lo es haber crecido en hogares violentos, haber sido víctima de violencia intrafamiliar, el consumo de alcohol de manera excesiva y periódica, y el factor económico. Al respecto, y a modo de cierre, Méndez Sánchez y García Méndez (2015), dirán que,

La violencia en la pareja no es un fenómeno unitario. Johnston y Campbell (1993) indicaron que cuando este fenómeno se caracteriza por el poder, el control y afecta sobre todo a la mujer se denomina violencia coercitiva de control; en cambio, la violencia en la que participan hombres y mujeres, que comúnmente surge de los conflictos, y que tiende a incrementarse si no se resuelve, es llamada violencia situacional en la pareja. (p.101).

Las autoras, psicólogas en formación, hacen un llamado a la visibilización que, soterradamente en pareja, se teje y allí permanece sobre el poder que unos y otros se manifiestan entre sí. La violencia, desde su sutiliza, hasta su estatus más nuclear, coarta el ritmo vital de cada persona, lo subvalora y lo restringe en lo más profundo del ser de la persona.

5 De co- y morbilidad. () Coexistencia de dos o más enfermedades en un mismo individuo, generalmente relacionadas (Real Academia Española, 2014).

Referencias

- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Stanford, California: Alianza Editorial. Recuperado de. http://www.conductitlan.net/libros_y_lecturas_basicas_gratuitos/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Caracol Radio. (25 de noviembre, 2013). Machismo en Colombia promueve violencia hacia la mujer: ICBF. Bogotá, Colombia: *Caracol Radio*. Recuperado de. http://caracol.com.co/radio/2014/03/04/internacional/1393956480_111408.html
- Díaz Morfa, J. (2003). *Prevención de los conflictos de pareja*. Madrid, España: Desclée de Brouwer. 1 Ed.
- Ehrlich, M. (1989). *Los esposos, las esposas y sus hijos*. México: Trillas.
- Feliu, M. H. y Güell, M. A. (1992). *Relación de pareja: técnicas para la convivencia*. Medellín, Colombia: Martínez Roca.
- Fibero, R. y Sánchez, F. (2004). Determinantes, efectos y costos de la violencia intrafamiliar en Colombia. Bogotá, Colombia: Cede. Recuperado de https://economia.uniandes.edu.co/components/com_booklibrary/ebooks/D2004-44.pdf
- Méndez Sánchez, M. del P. y García Méndez, M. (2015). Relación entre las estrategias de manejo del conflicto y la percepción de la violencia situacional en la pareja. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(1), 99-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v24n1/v24n1a07.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Violencia contra la mujer infligida por su pareja*. Recuperado de. http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/chapter2/es/
- Organización Panamericana de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud. Resumen*. Washington, Estados Unidos: Organización Panamericana de Salud. Recuperado de. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Real Academia Española (2014). *Diccionario* (23 ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=9y1iZbl&o=h>
- Suares, M. (2002). *Mediando en sistemas familiares*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Van Pelet. (2014). *El lenguaje del amor. El arte de la comunicación en pareja* (2 ed.). Madrid España: Safeliz.
- Weber M. (1977). *Estructura de poder*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

Tú en tu casa, yo en la mía: parejas lat...²

Forma de citar este artículo en APA:

Montoya Velilla, L., Ocampo Mejía, L. N., Rodríguez Bustamante, A. y Giraldo Hurtado, C. M. (2015). Tú en tu casa, yo en la mía: parejas lat. Revista Poiésis, 30, 178-183.

Lisbeth Montoya Velilla³,
Luz Natalia Ocampo Mejía⁴,
Alexander Rodríguez Bustamante⁵,
Cristina María Giraldo Hurtado (Asesora)⁶

Resumen

El texto que se presenta, da cuenta de algunas de las características propias de las parejas LAT, como posibilidad relacional-vincular en el mundo de la pareja; los autores consideran, de valor académico, la lectura y reflexión, referidos a la comprensión en terapia familiar sistémica, y cómo este modelo relacional es cada vez más evidente en las nuevas conformaciones de pareja en el mundo. El artículo está lejos de plantear recetas, recomendaciones y puntos para la intervención; su intención primera es la generación de preguntas y discusiones, a propósito de esta dinámica para vivir en pareja, en pareja LAT.

Palabras Clave

Pareja, Relación, Vínculos, Dinámica

¹ Living Apart Together (LAT).

² Texto leído en el marco de la versión XXXI de la lectura de ensayos de estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigó. El texto surge como una reflexión intencionada desde el curso de Terapia de Pareja de la Especialización en Terapia Familiar (Facultad de Psicología y Ciencias Sociales-Escuela de Posgrados) de la Fundación Universitaria Luis Amigó; curso orientado por la profesora Cristina María Giraldo Hurtado.

³ Psicóloga-Funlam; entrenamiento Internacional en Terapia Breve con la Escuela de Palo Alto MRI, Estados Unidos-Funlam, 2015. Participante de la Especialización en Terapia Familiar de la Funlam-Escuela de Posgrados, cohorte III, nivel II. Filiación Institucional: Tecnológico de Antioquia. Contacto: lismv1187@gmail.com .

⁴ Psicóloga-USB; entrenamiento Internacional en Terapia Breve con la Escuela de Palo Alto MRI Estados Unidos-Funlam, 2015. Participante de la Especialización en Terapia Familiar de la Funlam-Escuela de Posgrados, cohorte III, nivel II. Filiación Institucional: Escuelas para la Vida-Secretaría de Educación Municipio de Medellín. Contacto: psicologiaparati2014@gmail.com .

⁵ Profesional en Desarrollo Familiar-Funlam; entrenamiento Internacional en Terapia Breve con la Escuela de Palo Alto MRI Estados Unidos-Funlam, 2015. Participante de la especialización en Terapia Familiar de la Funlam-Escuela de Posgrados, cohorte III, nivel II. Pertenece al grupo de investigación del Programa de Desarrollo Familiar "Familia, desarrollo y calidad de vida". Filiación Institucional: Fundación Universitaria Luis Amigó. Contacto: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co .

⁶ Trabajadora Social-UPB; Especialista en Trabajo Social Familiar-UPB; Especialista en Terapia Familiar Sistémica-UPB; Magíster en Terapia Familiar-UPB. Actualmente se desempeña como Coordinadora de la Especialización en Terapia Familiar y docente de la Escuela de Posgrados y el Programa de Desarrollo Familiar de la Funlam. Filiación Institucional: Fundación Universitaria Luis Amigó-Universidad Pontificia Bolivariana. Contacto: cristina.giraldo@amigo.edu.co .

Living Apart Together (LAT) “juntos pero viviendo separados”

La contemporaneidad nos sorprende cada vez más con nuevas y otras maneras de relacionarnos, desde la perspectiva de la terapia de pareja y de familia; hoy, los retos en consulta son distintos a los que comúnmente los terapeutas recibían y los cuales eran frecuentes hace una o varias décadas atrás. Las neoparejas y las parejas en liquidez cobran más fuerza, y hoy la separación corporal se asume como una posibilidad de relación de pareja, en la cual se llega a esta separación física por acuerdos, por reciprocidad. Al respecto Roizblatt (2006), nos recordaría que,

La relación entre gratuidad y reciprocidad puede entenderse de dos maneras: en el enamoramiento, lo primero es darse al otro gratuitamente todo, si el otro hace lo mismo, se genera “reciprocidad” como resultado de la acción coincidente de los dos: pero, la reciprocidad también se puede generar por el acuerdo inicial de las partes que distribuyen acciones y funciones en la vida de relación que inicia o por la propuesta de sólo uno de ellos que es aceptada por el otro. Es fácil percibir que son dos formas muy diferentes, la primera se olvida de aquella parte del mundo que no es el otro, la segunda, no lo olvida, es más lo incorpora como tarea a repartir. (p. 541).

En esta diada gratuidad-reciprocidad, aparece una categoría que hemos querido denominar el fantasma del tercero: “el tiempo”; temporalidad que para las parejas LAT es fundamento sustancial de la estructura y estilo relacional ya que los momentos de corporalidad en pareja son distintos a los de las tradicionales al distar de estas, en lo correspondiente a la convivencia. El tiempo de contacto físico, de sexualidad, es otro.

Autores como Álvarez y Serna (2007), tipifican pareja como “un camino que dos deciden recorrer sin saber las pericias que han de encontrar, es un sendero que invita a la solidaridad, al perdón, propio y del otro, a la tolerancia, a la búsqueda creativa individual y colectiva” (p. 29). En esta definición, está ausente la cohabitación; y sí observamos otras definiciones de pareja, encontraremos que la convivencia está excluida, basándose algunos autores, en otros aspectos relacionales para explicarla; ejemplo de esto, se puede observar en lo que expresa De la Espriella (2008) sobre pareja, “Usamos aquí la palabra pareja para definir una relación significativa, consensuada, con estabilidad en el tiempo, con un referente obvio (...) la pareja, en sí, es un sistema con estructura, organización, reglas, roles, etc.” (pp. 176-177); y desde estas definiciones, se hace posible hablar de parejas LAT.

En el mundo vincular que crean las parejas LAT, las investigaciones, reflexiones y prácticas al respecto, parece coincidir en que emergen unos dispositivos característicos que las impulsan a vivir más tiempo, en tanto su dinámica temporo-espacial les permite evaluar la relación que sostienen de manera proactiva y positiva. El Cuadro 1, avizora de alguna forma lo encontrado, por lo menos, en estos tres textos, a propósito del tema que nos convoca.

Cuadro 1.

Caracterización documental

Descripción	Referencia
Una pareja, bajo la modalidad L.A.T, se podría definir como alternativa a la unión conyugal; arreglos de pareja más o menos permanentes constituidos por individuos que no desean o no están disponibles, por diversas razones, para compartir un hogar; por tanto, es una relación sentimental íntima de carácter intermitente, donde cada miembro de la pareja posee un domicilio propio.	Quilodran Salgado, J. y Hernández Dávila, R. (2008). <i>Vivir juntos aunque separados (LAT): el surgimiento de una nueva modalidad de convivencia conyugal</i> . Recuperado de https://www.yumpu.com/es/document/view/14351483/vivir-juntos-aunque-separados-asociacion-latinoamericana-de-
Este estudio analiza una muestra de 692 mujeres en L.A.T, de entre 20 y 79 años, procedentes del Estudio 2.639, Fecundidad y valores en la España del siglo XXI, elaborado por el Centro de Estudios Sociológico (CIS) en 2006. En España, existe un 8% de mujeres en esta situación, de las cuales un 60% pueden considerarse como noviazgos. Este fenómeno afecta a todos los estados civiles, con características sociodemográficas y actitudinales diferentes.	Ayuso, L. (Septiembre-diciembre, 2012). Living apart together en España ¿noviazgos o parejas independientes? <i>Revista Internacional de Sociología</i> , 70(3), 587-613.
El estudio general que se realizó en Suecia en 1993 muestra que el 2% de los respondientes contestó afirmativamente a la pregunta de si vivían en relación LAT. Esto significa que la cifra total representa un aproximado de 60 000 parejas, o bien, 120 000 personas. Estamos hablando del verano de 1993. La información que se reunió en 1998 muestra que más del 4% de la población entre los 18 y los 74 años vivía en relaciones LAT, lo que significa que se trataba de, al menos, 125 000 parejas o 250 000 personas. Algunas de estas parejas son homosexuales, pero la mayoría son heterosexuales.	Tros, J. y Levin, I. (1999). Parejas sin domesticidad común. <i>Desacatos</i> , (2). Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13900204

Fuente: realizado por los autores

El no vivir juntos, característica fundamental de las parejas LAT, sin domesticidad común o relación comprometida sin domesticidad, por mencionarlo de formas distintas, puede constituirse en un riesgo para ambos; riesgo que hace parte de esta dinámica que pudiéramos llamar “amor de lejos, amor para pensárselo muy en serio”. Estrada y Montero (2011), en un acápite que denominaron “Nuevo paradigma amoroso”, indican lo que no es una pareja LAT, y hacen claridad en lo que sí se puede comprender por LAT:

(...) no son novios eternos, tampoco representan a la pareja que huye del compromiso, no son frees (relaciones casuales), parejas abiertas o no exclusivas. Son individuos que están felices viviendo cada uno en su espacio, comparten hasta donde lo desean, tienen una vida individual pero establecen una relación comprometida y, si lo acuerdan ambos, exclusiva y duradera sólo que se niegan a la convivencia diaria, quieren vivir por separado para tener la oportunidad de, simultáneamente, cultivar la vida en pareja y la personal. (p. 91).

Desde la terapia familiar y de pareja surgen interrogantes que pueden ser leídos a la luz de las construcciones que ambos integrantes de la pareja realizan a favor del “nosotros”, como uno solo en la relación. Ambos deberán estar convencidos de esta modalidad vincular, dado que en el caso

contrario aparecerían las dificultades en la relación, susceptibles de agudizarse ante la distancia corporal y emocional; preguntas que seguramente en la consulta tendrán que emerger como problema, duda o incomodidad. La frase concebida en lo cotidiano: “amor de lejos, amor de tontos”, posee un contenido semántico en este tipo de parejas, que sobresale entre las otras; pues aquí la separación es condición primera y ambos han de estar convencidos de aquello que los vincula.

Si partimos de nuestra realidad y condición de ser seres sociales, comprenderemos entonces que vivimos en una continua superposición con el ser de los demás de la misma manera en que también somos individuos, es decir vivimos nuestra cotidianidad en una cadena de experiencias individuales necesariamente intransferibles, por tanto nuestro ser social y nuestro ser individual en ocasiones, se convierten en la paradoja de nuestra existencia que se tramita en una particularidad trascendental: las conversaciones que establecemos con las personas en lo cotidiano.

En pareja, la comunicación se dimensiona como factor uno, para transar, establecer, blindar, codificar, y nombrar lo que queremos decir y saber, respectivamente de lo que expreso y el otro cómo lo comprende. Méndez (2008), en su texto “Para entendernos con el mismo idioma, comunicación de pareja”, argumenta que: “Cuando llegan al consultorio, las parejas suponen que no se comunican o que tienen una mala comunicación. Sin embargo, todo el tiempo nos estamos comunicando y empleamos códigos o señales muchas veces indescifrables” (p. 37); por esta condición humana de siempre comunicar, aunque en ocasiones el otro no comprenda, es que se hace vital la claridad en el mensaje, en especial en la relación LAT, donde el no compartir el techo puede reducir la transmisión de la información al ámbito exclusivamente verbal.

Hablar de parejas LAT, aún hoy, genera temores y dudas, tanto en la sociedad en general como en los terapeutas, pues aun yace la creencia que ser pareja LAT es una tipología que privilegia la individualidad y que, por ende, omite la notredad, la solidaridad. En contraste, hay otros teóricos que proponen que en las parejas LAT también hay un sentido comunitario, se piensa en el otro y en sí mismo, se piensa en la relación, tal como lo indica Bernal (2013), al referirse a esta modalidad de pareja:

(...) estas parejas aunque no tengan una convivencia permanente se destacan por el manejo de valores al interior de la relación, como solidaridad, lealtad, cuidado por el otro y alta valoración y admiración por su compañero(a) no desgastando su relación en las pequeñas diferencias que genera la convivencia, siendo evidenciado por los participantes como una relación satisfactoria que llega a ser incluso deseada por otros. (p.176).

Y en este debate, pueden emerger diversos cuestionamientos, no solo desde el ámbito de la terapia de pareja, o las áreas sociales, sino también desde otros saberes, como el derecho y la arquitectura. ¿Qué nuevos retos traen para la humanidad las nuevas tipologías de pareja? Al menos, desde el tema que nos convoca, el derecho de familia está ante un dilema ya que la sociedad conyugal y sus beneficios y obligaciones solo se establecen bajo la convivencia ¿Qué va a pasar entonces, con lo que la realidad devela? Hay parejas que no conviven ¿Qué ocurrirá con los derechos y obligaciones legales de estas parejas?

Las estructuras físicas de la pareja LAT son otras y las obras arquitectónicas y habitacionales lo han observado, han ido acoplado los proyectos de vivienda a los nuevos retos sociales. Las LAT viven en espacios físicos separados y cada vez aumentan los inmuebles para solteros, apartamentos con dos alcobas principales y los apartaestudios.

Los LAT, al igual que todas aquellas parejas distintas a las tradicionales, llevan a los teóricos a nuevos desafíos, ya que les implica movilizarse de sus ideas iniciales, para comenzar a entender, explicar y nombrar lo que se evidencia en la sociedad lo que inevitablemente desemboca en inquietudes, en cuestionamientos que invitarán a escribir y proponer nuevas maneras de entender lo que ocurre en el universo de las parejas. ¿Qué es lo que vincula?, ¿qué es lo que hace a una pareja, pareja?, ¿Qué tan preparados estamos para la diversidad?, ¿qué mitos prevalecen en quienes atienden pareja y qué tanto influye en su intervención?, ¿es posible desprenderse del discurso hegemónico de pareja tradicional, con objetivo último la familia, es decir la parentalidad y tratar de comprender otras realidades como la introducen las parejas LAT?, algunas personas crecieron con la idea de un padre y una madre como referente de pareja, asociado a familia; los roles que conocían correspondían a otras generaciones, y como lo anota De la Espriella (2008),

Los estereotipos masculinos y femeninos han cambiado, al igual que los roles en la pareja, en consonancia con cambios culturales que incluyen el fenómeno de la globalización, del cual surgen aspectos intrigantes sobre las exigencias de estos cambios en la definición de la familia y, obviamente, también de la pareja. (p. 180).

Los tiempos cambian, las realidades se reconstruyen, la sociedad muta y... ¿las parejas? Las parejas también se transforman, por ende, ha de variar a la par, la manera de comprenderlas. Que sea entonces este escrito, una provocación a continuar investigando y escribiendo sobre las parejas LAT y todas aquellas que rompen con la visión tradicional de la misma.

Para concluir, hablar de las parejas LAT implica ampliar el espectro de lo que se ha comprendido como pareja. Los autores convergen en nombrar como principal característica y, a la vez, como principal diferencia entre esta tipología de pareja con otras, el que sus integrantes acuerden la no convivencia. También, se dan divergencias de opinión entre si es una modalidad que promueve la individualidad o si implementan la solidaridad; si es un estilo relacional que permite mayor estabilidad o si se pueden presentar mayores dificultades debido a la separación. Dudas, preguntas y opiniones encontradas son frecuentes, pero algo nos queda claro, es importante continuar investigando al respecto y es vital darle voz a las parejas, ya que gracias a ellas es que hoy hablamos de parejas LAT y mañana serán otras las apuestas amorosas que nos convocaran a este tipo de reflexiones.

Referencias

- Álvarez Vélez, M. V. y Serna Tobón, A. M. (2007). *Crisis y conflictos de pareja, aproximaciones para la intervención*. Medellín, Colombia: Fondo editorial Funlam.
- Ayuso, L. (Septiembre-diciembre, 2012). Living apart together en España ¿noviazgos o parejas independientes? *Revista Internacional de Sociología*, 70(3), 587-613.
- Bernal, I. C. (enero-diciembre, 2013). "Juntos aunque separados". Parejas LAT en la ciudad de Medellín. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 29(29). 173-194.
- de la Espriella Guerrero, R. (2008). Terapia de pareja: abordaje sistémico. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(Suplemento 1), 175-186. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502008000500014&lng=en&tlng=es.
- Estrada, N. y Montero, L (2011). Como formamos parejas en el siglo XXI. *Contenido*, (572), 90-107.
- Méndez, J. B. (2008). Comunicación de pareja. *Revista Mexicana de Comunicación*, 21(113), 37-38.
- Quilodran Salgado, J. y Hernández Dávila, R. (2008). *Vivir juntos aunque separados (LAT): el surgimiento de una nueva modalidad de convivencia conyugal*. Recuperado de www.alopop.org
- Roizblatt, A. (2006). *Terapia familiar y de pareja*. Buenos Aires, Argentina: Mediterraneo.
- Tros, J. y Levin, I. (1999). Parejas sin domesticidad común. *Desacatos*, (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13900204>

La perversión: ¿algo realmente intratable?

Forma de citar este artículo en APA:

Betancourt Restrepo, C. A. (2015). La perversión: ¿algo realmente intratable? *Revista Poiésis*, 30, 184-188.

Camilo Andrés Betancourt Restrepo

Resumen

Al hablar de la perversión como estructura psíquica, serias confusiones y dogmatismos entorpecen las labores investigativas, generando perjuicios que limitan el hacer terapéutico con sujetos de dicha estructura, tanto así como para creer que la labor clínica no es posible con estos sujetos. No obstante, Freud comprobó con sus investigaciones que todos los seres humanos reprimen, y que en consecuencia nacen las diferentes estructuras psíquicas, frutos de una defensa contra la realidad, por ende, si hay represión, teniendo en cuenta la teoría psicoanalítica, hay, inevitablemente, inconsciente, y es este elemento primordial lo que se aborda en la clínica psicoanalítica; por tanto, todo el que tenga inconsciente es apto para el análisis o un encuentro terapéutico, sólo hay que tener en cuenta el deseo del paciente y la verdad que se esconde tras su queja y su síntoma. Así que, teniendo esto en cuenta, es necesario preguntar: ¿es la perversión algo realmente intratable?

Palabras clave

Psicoanálisis, Perversión, Inconsciente, Estructura.

En un momento dado el psicoanálisis optó por una visión hermenéutica que pretendía ir más allá de los prejuicios sociales, y enfocarse en los fenómenos psíquicos que en un principio se observaban sin explicación meramente creíble, lo que provocó sin duda alguna que a diversas problemáticas psíquicas se les pudiese dar tratamiento, aligerando con el peso del saber, la angustia de la ignorancia sintomática, la cual podía y puede hacernos dar cuenta de una patología. Sin embargo, ha sido difícil para el mismo psicoanálisis, doctrina sabiamente irreverente, desligarse de los prejuicios sociales, los mismos que un día tildaron de imposible un tratamiento desde la palabra, a autistas y psicóticos, y que ahora tildan de imposible un tratamiento en quienes son conocidos como perversos.

Sigmund Freud (1924) manifestó que las neurosis y las psicosis son mecanismos psíquicos que actúan como una huida de la realidad, en la medida en que el peso de la misma es demasiado grande para una persona "normal". Más por otro lado interpretó la perversión como un acto de rebeldía psíquica hecho por quien comprende la realidad y la norma con el fin de desafiarla, negándose a sí mismo como sujeto perteneciente a una sociedad normativa y moralista que limita sus formas de placer; pero curioso es que en esta rebeldía, en este discurso de debida búsqueda del goce absoluto (Freud, 1916/1917; Bleichmar, 1980), la persona perversa se fija a una manera de goce, o más bien a múltiples maneras de gozar con un mismo acto u objeto. En mi opinión esta fijación puede ser interpretada también como una forma de encarnar el desmentido... Una huida de la realidad, una huida a lo que los seres humanos somos ante la realidad y la vida: incompletos, indefensos, vulnerables... seres castrados. Si lo pensamos así los perversos en su búsqueda del desmentido y la renegación constante, no son muy diferentes a los neuróticos obsesivos que reniegan siempre de su falta, algunos mucho más tiempo que otros, tanto, que nunca llegan a admitirla. Tampoco se diferencian mucho de los psicóticos que usan el delirio para huir de la realidad (forclusión).

Si se diera la posibilidad de tratar a perversos, como bien lo expresa el psicoanalista Serge André (1999), primero hay que tener en cuenta que la intención en el tratamiento no es abordar la estructura desde un prejuicio moral por el que se piensa que la persona deba cambiar sus maneras de gozar, en tanto que no todas las perversiones atentan contra los otros, ni causan angustia. En segundo plano hay que desmentir la creencia de que todos los perversos que van a consulta van para gozar, puesto que un sujeto perverso también puede ir a consulta por estrés en lo académico o la muerte de un familiar querido, ya que en todo caso siguen siendo humanos. Todo depende de la manera en la que el profesional enrute la terapia. En tercer plano es necesario que el profesional deje el orgullo ortodoxo de las corrientes, e intente dar cuenta de otras teorías que abordan diversas temáticas, muchas veces no agradables para los ojos dogmáticos... Esto último hace referencia al Psicoanalista y fundador del método analítico Carl Gustav Jung (1970, 2008), en la medida en que éste sujeto que intentó ir más allá de la teoría psicoanalítica, habla de un punto interesante y es la capacidad de transformación del yo, es decir que siempre hay posibilidad en la persona para cambiar, sin importar su estructura psíquica, puesto que el yo se define en razón a las experiencias y a los contextos, los cuales pueden cambiar, así como puede hacerlo la psique de una persona, su alma.

En el caso de las “psicopatías” de índole perversa (y entiéndanse las comillas porque un perverso no es un psicópata), en las cuales es más que evidente el deseo de herir gravemente al otro, al punto de matarlo y de hacer otras cosas con él, puede observarse que esta perversión va mucho más allá de una fijación indolora y poco dañina para el otro, como si se ve en muchas de las otras perversiones. No obstante, pese a esta fundamental diferencia, es necesario preguntarse cuál es el punto común de ambas. Creo es válido pensar que el punto común es la necesidad de atentar contra la norma y los parámetros sociales que limitan la expresión sexual.

Esta necesidad de desafiar la moral social refiere a un desempeño precario de las figuras paternas, en tanto que (Freud, 1915) no afianzaron la aparición de sobornos sociales que permitieran al menor aceptar resignada e inconscientemente la norma. Téngase en cuenta que este soborno social es el afecto y el amor, en la medida en que su fuerza significativa puede hacer que los seres humanos acepten seguir un camino determinado. Esta ausencia de amor, o este uso paupérrimo del mismo, pueden dar cuenta, imaginariamente por supuesto, de una carencia, una incompletud, una que intenta ser negada por medio de una fijación que remite a la figura de amor materno, ya sea para hacerle daño o no.

Es importante puntualizar que es aquí donde aparece la renegación de la castración de la madre y de la desvinculación con ella, en la misma medida en que se niega la incompletud y la castración, porque el sujeto se siente incompleto por primera vez cuando nota que la madre no le pertenece, por eso el objeto al que el perverso queda fijado es el que lo completa, y por eso mismo el perverso nunca pasa de la primera fase del edipo (Bleichmar, H. 1980), lo que realmente devela una situación compleja en lo anímico, porque en el deseo de revivir los tiempos de goce ilimitado y perversión polimorfa, encuentra siempre una realidad que imposibilita la comisión de ese deseo, y por eso mismo, con el fin de eludir o apaciguar la angustia que producen los anhelos frustrados, haya la necesidad del desmentido, de un objeto o una acción, o más bien una fijación, que una el deseo con la realidad.

Si se ve así, los perversos no se diferencian realmente mucho de los neuróticos, porque aunque de manera incompleta, al pasar por el Edipo, pasan también por una serie de renunciaciones que los hacen comprender que son, lo deseen o no, seres en falta, seres sujetos a algo, ya sean síntomas, compulsiones, estructuras, etc. Sólo para no caer en la nada.

A grosso modo se puede decir que esta situación da cuenta de un trauma psíquico ubicado en un periodo específico de la vida infantil. Entonces, ¿acaso si se tratara esta infancia traumática, la cual detonó la aparición de una perversión parafilica o psicopática, no se logrará mitigar los efectos sintomatológicos y las conductas antisociales propias de la estructura en sus más diversas variantes? Personajes como Marshall, W (2001), Serge André (1999) y Carl Gustav Jung (2008), apuntan a un sí como respuesta; e incluso Sigmund Freud (1895) de manera implícita en razón a su texto *Proyecto de una psicología para neurólogos*, en el cual aborda los términos: esquema de las series complementarias y neurosis mixta.

En todo caso, más allá de exponer la opinión personal que se tiene respecto a la estructura perversa, el propósito de este ensayo es promover la investigación respecto a lo que por mero prejuicio es considerado in-abordable, ignorando que en lo efímero de lo humano siempre estará la eternidad de la ignorancia.

Referencias

- Abrahamsen, D. (1976). *La Mente Asesina*. México: Fondo De Cultura Económica
- André, S. (1999, 8 de junio). *La Significación de la Pedofilia*. Recuperado el 12 de mayo del 2014 de <http://users.skynet.be/polis/index.html>
- Asúa, L. (1982). *Psicoanálisis criminal*. Buenos Aires: E.D. Paidós Ibérica S.A
- Bleichmar, H. (1980). *Introducción al Estudio de las Perversiones. La teoría del Edipo en Freud y Lacan*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión SAIC.
- Carvalho, E. (2009). *Aproximación al Concepto de Sombra en la Psicología de Carl Gustav Jung*. Recuperado el 10 de febrero del 2015 de <http://www.adepac.org/aproximacion-al-concepto-de-sombra/>
- Freud, S. (1929-1930). *El malestar en la cultura*. Recuperado el 14 de abril del 2014 de http://www.dfpd.edu.uy/ifd/rocha/m_apoyo/2/sig_freud_el_malestar_cult.pdf
- Freud, S. (1916-1917). *20° Conferencia. La Vida Sexual de los seres humanos*. Recuperado el 14 febrero del 2015 de http://bibliopsi.org/index.php?option=com_content&view=article&id=371:freud-s&catid=79:freud-s&Itemid=24
- Freud, S. (1915). *Consideraciones de actualidad sobre la guerra y la muerte*. Recuperado el 14 de abril del 2014 de http://217.126.81.33/psico/sesion/ficheros_publico/descargaficheros.php?opcion=textos&codigo=41.
- Freud, S. (1988). *Textos Fundamentales de Psicoanálisis*. Barcelona: Altaya, S.A.
- Freud, S. (1985). *Ensayos sobre Sexualidad*. Madrid: SARPE, S.A.
- Freud, S. (1984). *Proyecto de una psicología para neurólogos*. Recuperado el 17 de junio del 2015 de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/211765.pdf>
- Freud, S. (1984). *Introducción al Psicoanálisis 1*. Madrid: SARPE, S.A.
- Freud, S. (1984). *Introducción al Psicoanálisis 2*. Madrid: SARPE, S.A.
- Jung, C. (2008). *Aion. Contribución a los Simbolismos del Sí Mismo*. Buenos Aires: E.D. Paidós

- Jung, C. (2008). *Arquetipos e Inconsciente Colectivo*. Barcelona: E.D. Paidós Ibérica S.A.
- Jung, C. (1995). *.El Hombre y Sus Símbolos*. Barcelona: E.D Paidós Ibérica S.A.
- Lacan, J. (1966-1967). *Seminario 14. La lógica del fantasma*. Recuperado el 10 de octubre del 2014 de <http://www.bibliopsi.org/descargas/autores/lacan/LACAN/Lacan-%20TODO!%20Psikolibro/17%20Seminario%2014.pdf>
- Leader, D. (2008). *Lacan para principiantes*. Buenos Aires: Era Naciente.
- Marcuse, H. (1983). *Eros y Civilización*. Madrid: SARPE, S.A.
- Marshall, W. (2001). *Agresores Sexuales*. Barcelona: Ariel, S.A.
- Nietzsche, F (1994). *La Genealogía de la Moral*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Silva, D & Torre, R. (2004). *Investigación Criminal. Homicidios Seriales*. Buenos Aires: García Alonso.
- Tapias, A; Avellaneda, L; Moncada, M; Pérez, Irma. (2008, 21 de octubre). *Elaboración de perfiles criminales desconocidos con base en la escena del crimen*. Recuperado el 16 de marzo del 2015 de <http://psicologiajuridica.org/psj7.html>
- Torrado, A. (2010, 28 de Julio) *Explicación psicoanalítica del acto criminal*. Recuperado el 16 de febrero del 2015 de http://www.policia.gov.co/imagebes_ponal/digin/revista_criminalidad/vol52_1/10Ecplicacion.html
- Zamorano, J. (s.f.). *La sombra*. Recuperado el 18 de mayo del 2014 http://www.ceoniric.cl/spanol/send_jung_col/la_sombra.htm
- Zuleta, E. (2007). *Psicoanálisis y criminología*. Medellín. Hombre Nuevo Editores y Fundación Estanislao Zuleta, Cali, Colombia.

Educación y algunas de sus órbitas: creatividad y libertad

Forma de citar este artículo en APA:

Echeverry Gómez, A. (2015). Educación y algunas de sus órbitas: creatividad y libertad. *Revista Poiésis*, 30, 189-194.

Adrián Echeverry Gómez¹

Resumen

La educación va caminando en un proceso donde comparte e interactúa con dos de sus realidades u órbitas: la libertad y la creatividad. Estos últimos son conceptos que han marcado de manera significativa la dinámica de lo que sucede en las escuelas, junto con sus protagonistas más importantes. Diversos autores de las ciencias sociales han cuestionado y criticado las formas en que se han establecido las estructuras pedagógicas y cómo es su influencia en los procesos de crear y ser libre. Acá se siguen las ideas de varios peritos en pedagogía, escuela, educación y ciencias humanas, los cuales han abierto la posibilidad de diálogos y refutaciones a los tradicionales procesos pedagógicos, permitiendo que en la contemporaneidad haya una serie de tratados y publicaciones que versan sobre problemas, déficit, y asuntos cambiantes en la educación general. Tomándola como un todo integrado de múltiples dinámicas, este trabajo recorre varias ideas que pretenden ampliar el horizonte que se tiene sobre lo educativo, la creación de libertad, y la creatividad en la escuela. Al tiempo se hace un breve bosquejo sobre algunas propuestas de cambios en la escuela.

Palabras clave

Educación, Libertad, Social, Creatividad, Pedagogía, Críticas, Escuela.

¹ Estudiante del pregrado de psicología en la Fundación Universitaria Luis Amigó.

“Debí suspender mi educación para ingresar en la escuela” J. L. B. recordando a lo enunciado por George Bernard Shaw

Cuestionarse sobre la educación es ahondar progresivamente en una tarea que implica escrutinio minucioso y relación permanente con unas estructuras arraigadas en el contexto histórico-cultural de la sociedad pensante. Es de suma importancia dilucidar la sustancia primigenia que viene desde la industrialización occidental, que derivaba en un comportamiento social condicionante de patrones conductuales que ocultaban, detrás de un telón azabache, beneficios puramente económicos. Diseños políticos que sistemáticamente empiezan a etiquetarse como imperativos, dominantes, controladores de lo que es pertinente de mostrar; esa invisible se reflejaba en la actividad educadora y por ende en los educadores que, como marionetas licenciadas, intentaban mecánicamente llenar los recipientes vacíos y sin luz (de ahí que sean alumnos) de los educandos, los cuales son simples baldes triviales. Esta es la “educación bancaria”, la que promueve el silencio y la pasividad del educando (Freire, 1970 p. 52). Aquella es la dominancia absoluta, una estructura asesina de la creatividad.

Se parte del hecho de un sujeto que tiene potencialidades que desarrollar, que le son propias y factibles de cambio creativo. No es necesario colocar acá una definición de creatividad, ya que sería poner límites a lo ilimitado (sobre esto hablaré más adelante). Siguiendo a Freire (1974) que nos habla de la educación como práctica de la libertad, es necesario resaltar la actividad que se dirige hacia la realidad, que incluso busca transformarla, como en una suerte de pesquisa amigable que en última instancia modifica, cambia, fluctúa fraternalmente el contexto. Actividad creadora que ya está fundida en cada sujeto, convertida en levedad constante que pareciera imposible de encadenar. Dicha creación está en el acto prolífico del diálogo, tarea propia de los sujetos que no se puede comprobar en las “relaciones de dominación” (Freire, 1974 p. 54). Relaciones que cumplen dentro de la escuela una función de normativización, de agentes de verificación. Por el contrario, lo que se quiere buscar ahora es ese diálogo prolífico, un espacio en el que se invite a pensar en las diversas formas que componen la realidad, los diferentes discursos que ayudan al aprendiente a construir su discurso, el cual sin embargo, está en una constante que es la interacción con los otros, docentes y compañeros. Libertad y creatividad, el árbol con las hojas increíbles: ¿se están degradando? ¿Se están podando las ramas completas? ¿Crecemos perdiendo la creatividad? o, como lo dice Sir Ken Robinson (2006), ¿somos educados para perderla?

Lo libre

El desarrollo psicológico, social y emocional se enmarca en los espacios de una institución educativa donde se dan procesos de interacción entre los sujetos aprendientes, es el ámbito en el cual está viva la posibilidad de potencializar esa capacidad que tiene cada uno, oportunidad de jugar de forma amena con las corrientes de la libertad. La libertad no como un dejar que “hagan cualquier cosa”, sino una libertad ligada y en constante compañerismo con la responsabilidad, algo que no concuerda pero que se relaciona recíprocamente. Sin embargo, en esa dicotomía, que ha sido atacada, jalonada por los estatutos imperativos tradicionales con matiz mecánico-industrial, está

la gran abertura de camino que permite a un niño en desarrollo aprehender de alguna manera los grandes espacios de creación que se empiezan a cultivar. Dichas fronteras no tienen la consistencia de un muro implacable, sino más bien de una especie de lienzo permeable, en donde se puede convivir con reglas, donde se puede convivir pintando, donde se forma la capacidad de elección. El problema está cuando volvemos enemigas la libertad y el ser responsable, lo libre con lo limitado, así como a la vida y la muerte. De alguna manera las dos compaginan, se estremecen y dan lugar a nuevas tonalidades y combinaciones más amplias. En este orden de ideas, es importante potencializar la creatividad en espacios pluralistas que sean diversos, que permitan experimentar sin miedo, que permitan componer canciones que evoquen significados relevantes para cada uno, abrir el camino a las motivaciones inmensas que se tienen. Allí habría un terreno más dócil pero también firme, un cielo más alcanzable, pero sin dejar de pisar la tierra. La creatividad se da en el límite entre caos y orden (Wild, 2003). Orden y desorden, configuran esa realidad donde se puede fecundar la creatividad.

El acto creativo en la escuela está inmerso en un contexto socio-político innegable; es decir, no hay que abstraerse de la realidad social por la que se está rodeado, ni negarla ni evitarla por medios fantasiosos y quiméricos. Ese mundo está ahí, lo cual no significa que sea absolutamente un pilar absoluto e inquebrantable, el único poseedor de poder. No es determinante, porque aunque no lo parezca en esos actos de “crear y recrear ideas” –como lo decía Freire- hay un elemento fundamental, a saber, que los sujetos digan su palabra, que logren un afianzamiento crítico de lo que pasa en su realidad, que comprendan que también tienen poder, y más importante aún, poder sobre la realidad. Continuando con Freire (1974), es conveniente recordar qué tanto estamos sembrando esa noción de sujetos comprometidos con su entorno, que no solamente reconozcan lo que está mal, sino que también transformen activamente su contexto. Esto sería un pilar más plural, que se construye y que se cae, un pilar que deja de serlo y se convierte en círculo dialéctico, crítico, que se crea constantemente en una dimensión educativa que no aliena, que no convierte a los alumnos (supuestos seres sin luz), en meras cajas industriales que entran en discursos de mercadeo y producción.

Aprendiendo

Ya lo dijo Einstein: “en realidad es casi un milagro que los modernos métodos de enseñanza no hayan estrangulado ya la sagrada curiosidad de la investigación, pues aparte de estímulo, esta delicada planta necesita sobre todo de libertad; sin ésta se marchita indefectiblemente” (Einstein, 1984). El aprendizaje está amarrado a un pensum o currículum establecido que siguen los profesores, pero que se diseña en unas escalas más arriba de la pirámide política; ahora bien, no hay que detener la visión en una estructura institucional, el significado de aprender y aprendizaje no está tejido en esas redes. Aprender es más bien un acto de curiosidad que conspira con el descubrimiento por sí mismo, y que en un sentido flexible, tiene diversas formas; aunque se encuentre en un contexto formativo que a veces parece que deforma (si bien da una formación de normalización) las mismas formas de realidad y de construcciones de significado. Cual si fuere materia moldeadora, cada uno va articulando, apretando, cortando, puliendo, reflexionando, viviendo la experiencia única de

aprender que fluye en ese otro río elemental: la interacción. Allí está el momento sinérgico donde conflagra la acción, la curiosidad, la motivación, la persistencia, el crear y experimentar una articulación del saber propio con lo que se está interactuando. En el salón de clases se ponen en la mesa una serie de conocimientos que se “deben” aprender para desarrollar competencias específicas, para crecer el saber de algo. Esto no se acopla a muchos, no hace parte de sus intereses, allí nace la desmotivación. Hay otros sentidos, otras formas de aprender, otras maneras de saber sin conocimientos catedráticos: en el juego inventado improvisadamente, en la danza, en las carcajadas luego de clase con chistes espontáneos, en la pintura y los dibujos de pared. ¿Por qué nada de eso es valorado en la escala de 0 a 5? Porque no es posible abarcarlo con medidas, porque pertenece al terreno del libre aprendizaje, y allí la tradición cegadora del número no tiene pase de entrada. Cada uno tiene configurada una manera de aprender que se refleja en los intereses personales; y esto es un espejo de la capacidad que todos tienen de crear aprendizaje sin la necesidad de un maestro que, si incurre en las estructuras educativas, termina siendo un verdugo en el cadalso de la educación (y el error empieza desde que se le nombra “maestro”, en vez de tutor o guía). Así pues, aprender tiene otras acepciones que rayan en los espacios de la libertad; la cual, si bien es limitada por varios factores (que no todos son atrofiantes) es indispensable considerarla como un eje de esa sinergia en la que aprende cada uno.

Ahora bien, cuáles son esos escenarios o situaciones que se asignan popularmente al proceso del aprendizaje ¿los televisores HD que están en la mayoría de los hogares, las tablets, smartphones, o los miles y miles de mensajes publicitarios que pasan en las pantallas digitales y en las pantallas urbanas de nuestras ciudades? ¿Quedan los sujetos ahogados por tantos cantos persuasivos, similares a los cantos de una sirena (como lo dice William Ospina en su ensayo “el canto de las sirenas”) que prometen utopías codificadoras de fines consumistas? ¿Se da vía libre a esa “pedagogía de la respuesta”, de la que habla Freire, que se vive a diario en los salones de clase de la escuela pública anclando y de alguna manera silenciando lo que puedan opinar los estudiantes? Es pertinente cuestionarse si estas vías solo llevan a una falacia organizada de realidades irreales, que en muchas ocasiones llevan la bandera espléndida de la globalización. Muchos lo saben, no es algo nuevo lo que se está diciendo. Pero, qué hacemos frente a eso, cómo reinventamos unas concepciones que están establecidas en la contemporaneidad. Esto a modo de preguntas retóricas. No es la intención satanizar nuestra educación, no se trata de una cárcel de máxima seguridad de la cual es imposible escapar, se trata de un escape mediante la resignificación mediática.

Senda alterna

Entonces, si empezamos a degustar estas incertidumbres y consideraciones, se empiezan a percibir caminos confusos, difíciles. Pero al tiempo se sienten en el aire corrientes alternativas, aunque no por eso menos complejas. Y es que, no hay que apoyar una evolución de la educación, no hay que marchar por un crecimiento educativo; más bien, siguiendo a Ken Robinson (2006), “no se trata de evolucionar la educación, se trata de revolucionarla”. Ahora bien, la cuestión sería qué pro-

puestas pedagógicas se han levantado en contra como consecuencia de un orden elitista industrial que ha dominado tradicionalmente. Hay muchas propuestas, pero en estas líneas que presento me centraré especialmente en una.

Un pedagogo suizo ha influido notablemente en la educación moderna, además se caracterizó por concentrarse en la educación popular. Me refiero a Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827). Desde esos años que ya son tan alejados de nuestra época, Pestalozzi trabajó todo lo que fue una educación digamos visionaria. Siguiendo al profesor Michel Soëtard (1994) el cual expone un artículo sobre la vida y postulados de Pestalozzi, mencionaré algunos ítems relevantes para el propósito que voy esbozando. A este pedagogo le importó el ámbito familiar del niño, decía que era primordial en su educación así como la posterior inserción en el campo social. Dio gran importancia al papel del educador, un rol que no es autoritario sino de escucha y atención a las necesidades del niño. Se hace fundamental subrayar que además de seguir las necesidades del estudiante (y más aún que Pestalozzi se centraba en los menos favorecidos económicamente), ponía especial énfasis en las capacidades del niño, en lo que puede desarrollar, en eso único que puede fecundar y crear. Ya que el tutor tiene en última instancia, el papel de acompañante colaborativo. Como lo decía, fue visionario para su época. Y aún en la actualidad se ven sus múltiples influencias en métodos y propuestas educativas, incluso en Latinoamérica. En esa medida lo que Soëtard (1994) denomina como *principio pestalozziano*, deriva del planteamiento que invita a “que cada individuo asuma la responsabilidad de su acción, y no vacile eventualmente en crear otros métodos y otras técnicas, ya que está impulsado por la voluntad de que en torno a él se creen otras fuerzas autónomas” (p. 9). Así pues, estamos frente a esas dos grandes órbitas que siguen latentes y que desde el siglo XVIII continúan susurrando, hacen parte del oxígeno educativo, del ambiente real que se vive en la revolución educativa: la creatividad y la libertad. Que Pestalozzi haya enfatizado la responsabilidad de la acción individual y la posibilidad de crear otras técnicas, permite abrir la puerta de un telar inmenso en el cual podemos entrar a reflexionar arduamente, y no solo eso, también actuar. Si bien hay diversas propuestas que han derivado desde tiempos de Pestalozzi, y que han tomado nombres como “Escuela Nueva”, no entraré en materia de describir una por una cada uno de esos proyectos; más bien, y a modo de evitar el olvido, quiero poner el acento en ese legado que dejó ese pedagogo moderno y del cual él nunca se despegó y buscó siempre: “la realización de la libertad autónoma en cada uno y en todos” (Pestalozzi como se citó en Soëtard, 1994 p. 10).

Conclusiones

Eso grande que llamamos educación, es un conjunto que tiene esos otros elementos que orbitan alrededor suyo, a saber, la libertad y la creatividad. Se influyen, se relacionan y digamos, siempre hay que abarcarlos como el conjunto que son. No se habla del sistema solar refiriéndonos solamente al sol, a la tierra, o a marte, cada uno de manera aislada. Se refiere más a la totalidad, a la acción miscelánea; así se modifica un poco el discurso de la educación: que al hacerla palabra,

esté ligada a ella el conjunto que la hace y le da forma completa: la transformación, la elección, la libertad y la responsabilidad, la creación, la interacción con el entorno, el empoderamiento crítico en el contexto, la autonomía, las relaciones dialécticas, las revoluciones pedagógicas. Esto sería como una suerte de sinergia educativa que si bien ha sido maltratada y deshojada, se recrea en aras de fortalecerse y resignificarse de manera drástica y artística.

Con todo lo que se ha dicho, la educación es un continuo que no se concluye. Todos hemos tocado el ambiente educativo, esa máquina de normalización que ahora viene siendo más flexible y pluralista, aunque todavía le cueste bastante quitarse los harapos de una historia centrada en la producción industrial. Sin embargo, ahora hay tendencias muy grandes y discursos muy diferentes que abren un libro más propicio para crear ese discurso, crear realidad subjetiva, generar dialéctica plural, aprendizaje en conjunto bajo los términos de la interacción. Allí está lo elemental del escenario educativo, a saber, es un libro más que se abre y se va escribiendo con la historia, que no es sagrado, que se va volviendo palabra de todos, donde cada uno tiene la oportunidad de hacer parte de ese texto, de leerlo y leerse a sí mismos en lo que, si se quiere, es un proceso de subjetivación, un proceso de inventar la libertad. Acá está la tesis de Freire, educación dirigida como una práctica de la libertad, un acto donde emergen los espacios abiertos a los diferentes discursos que ofrece el contexto; es la subjetivación, es decir, acercarse a las diversas formas de realidad, posibilidad que cada uno tiene; se puede experimentar en el aprendizaje, que en última instancia, permite la construcción de significados sobre esas formas de realidad.

Referencias

Einstein A. (1984) *Notas Autobiográficas*. Madrid: Alianza Editorial.

Freire, P. (1974). *Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI .

Robinson K. (Febrero de 2006) ¿Las escuelas matan la creatividad? Conferencias TED.

Soëtard, M. (1994). Jahn Heinrich Pestalozzi. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparadas* (París, UNESCO, Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV.

Wild, R. (2003). *Libertad y límites. Amor y Respeto. Lo que los niños necesitan de nosotros*. Herde.